



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A sala de aula e uma aula de história: entre táticas e estratégias

Autor: Alex Pereira da Silva

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – E-mail: aleks1928@hotmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – E-mail: crisrina-aragao21@hotmail.com

Resumo: este artigo tem por finalidade apresentar uma análise teórica acerca do fenômeno aula, problematizando, a condição de fixidez constituída no espaço efêmero de uma aula. Diante disto, percebemos a configuração desta definição através de dois momentos, respectivamente: a projeção e o acontecimento que promovem-se através das diversas condicionantes (ações discentes, docentes, cultura escolar...) que envolvem às referidas conjunções temporais que compõe este espaço, assim, cada aula passa a ser singular. A partir da peculiaridade estipulada a cada aula, buscaremos analisar como os alunos assumem a condição de operadores da sala de aula através de perguntas, gestos, ações e silêncios. Em suma, um espaço de diversos acontecimentos que ditam possibilidades para o professor, assim como, evocam-no para condições impensadas no planejamento da aula. Partindo deste pressuposto, pode-se dizer que uma aula assume distintos caminhos, principalmente, quando associada às proposições de um saber “mutável por natureza” como o saber histórico. Ante o que foi exposto, a partir de uma revisão bibliográfica ligada à uma ressignificação dos protagonismos sociais, assim como, alimentado empiricamente pelas observações formuladas no estágio de regência em história, com uma turma do ensino fundamental; este enunciado, possibilitará diferentes interpretações acerca do espaço de uma aula, resumidamente, entre táticas e estratégias que podem ser definidas como o acontecimento da aula e a projeção esboçada em um planejamento. Diante disto, avaliamos como justificada a discussão deste trabalho, pois, ela apresenta uma visão não convencional acerca do alunado, colocando-os, na condição de protagonismo juntamente com o docente.

Palavras-chave: Transformações, Protagonismo Discente, Percepções de Ensino, Táticas, Estratégias.



Introdução

Nas atuais discussões sobre a educação existem diversos enfoques que emanam como necessários para uma melhor compreensão e atuação pedagógica, dentro do âmbito discursivo conduzido pela instituição educacional escola. Partindo das múltiplas variantes que são componentes deste lugar, notadamente, a sala de aula, deve ser melhor explanada para uma reflexão sobre a docência e isto se caracteriza por ela ser o ambiente de intervenção mais direta das ações docentes. Diante disto, destacamos que na sala de aula se esboçam os conjuntos de efêmeras relações que apresentam a efetividade ou o fracasso dos planejamentos curriculares. Partindo deste pressuposto, cabe-se salientar que o recinto de uma sala de aula não foge à alçada do cotidiano de uma escola em que essa se insere, todavia, nosso objetivo de análise se constituirá através da descrição e a análise de uma percepção acerca da sala de aula, diferenciando-a do fenômeno aula, em detrimento da dinâmica esboçada na segunda categoria.

As reflexões sobre o espaço da sala de aula e o que nesta ocorrem são singulares, entretanto, não são herméticas, pois, os indivíduos participes da configuração e dos usos deste lugar são agentes e objetos de longos processos históricos condicionadores das caracterizações das identidades subjetivas, assim como, coletivas dos integrantes deste espaço. Mediante a isto, este artigo tem por finalidade apresentar percepções acerca da experiência do estágio de regência em história através de duas frentes, respectivamente: a singularidade da sala de aula observada, juntamente, com a historicidade aplicada sobre este ambiente de atuação docente. Seguindo a descrita finalidade, por meio de uma revisão bibliográfica de autores que trabalham o planejamento escolar, a noção de cotidiano e outras mais ferramentas conceituais-filosóficas acerca das atitudes individuais; buscaremos problematizar como foi percebido uma notável discrepância entre o que foi projetado para a conjuntura de uma aula de história quase em oposição ao acontecimento da aula, através da concepção de protagonismo discente.

Diante da pretensão mencionada, carecemos de uma melhor definição da sala de aula através dos seguintes tópicos que serão abordados a seguir em nossa análise, respectivamente: a concepção histórica que emprega sustentabilidade a discussão, principalmente, abrangendo à compreensão filosófico-pedagógica acerca do *agenciamento* referente aos substantivos/rotulações discente-aula, a concepção de escola pan-óptica em oposição à



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

atinentemente atribuição de escola e sala de aula na atual conjuntura temporal; no segundo momento, enfatizaremos, as divergentes proposituras através das ideias, por vezes, antinômicas de *Lugar* e *Espaço*; no último momento, descreveremos as percepções construídas na experiência de estágio com uma turma de ensino fundamental. Através destes três pontos, buscaremos, possibilitar mais uma interpretação acerca da sala de aula e as variações que atravessam as experiências docente neste ambiente.

1. A atual concepção de aluno, sala de aula e atribuições existenciais que se contrapõe ao modelo escolar relativo ao século XIX

A noção de aluno, sala de aula e as pertinências socioculturais que permeiam estas proposições assumem aspectos que se referem à temporalidade e sentidos distintos, logo históricos. Diante desta constatação, cabe-nos instaurar uma fissura discursiva que torna-se aparente através dos impactos promovidos pelas revoluções culturais da década de 1960, pois, pode-se notar uma postura conduzida por percepções filosófico-institucionais notadamente distintas acerca das três categorias mencionadas ante o período que antecedente às transformações pós a década *contra-cultural* mencionada. Em síntese, os direcionamentos voltados para a concepção de aluno e sala de aula eram simplificados, onde o primeiro era um receptáculo vazio a ser preenchido pela carga de conhecimento disseminado pela autoridade da sala de aula; em consonância a isto, o segundo, era um lugar fixo com assentos disciplinarmente colocados para os discentes receberem o conteúdo que o emissor foi designado institucionalmente a discutir. Estas duas concepções eram vistas como mundos paralelos fora da realidade sociocultural dos discentes, subjugada como obsoleta para as ações pedagógicas-institucionais da escola.

Definições bases de uma organização institucional encarregada de disseminar leituras simplistas acerca da sala de aula que, como consequência, estereotipou a escola como o espaço de sepultamento dos lugares de conhecimento/pertencimento dos alunos. Guiando-se por este modelo, a escola, transformou-se em um espaço de disciplinamento discursivo-social para o corpo discente, principalmente, em meados do século XIX. Partindo deste modelo, esta instituição, assumiu uma caracterização pan-óptica, pois, como destaca Foucault (1999), a definição escolar oitocentista não objetava a projeção das subjetividades, mas sim, a *docilização* dos modos de falar-agir-pensar para o modo-de-produção capitalista consistindo em uma espécie de frequente *alto vigília* dos professores



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

sobre os alunos e visse versa, assim, corroborando para a disseminação/reprodução do discurso definido como legítimo pelo regime de verdade dominante. Assumidamente, um modelo educacional voltado para a inibição e a usurpação das individualidades almejando condições para a reprodução de uma verdade desejada institucionalmente.

Mediante a isto, a escola oitocentista, nos condiciona a avaliar o espaço de sala de aula como um *órgão conectado* à um *grande corpo* que, necessariamente, influi para o reforço dos aspectos que tramitam para uma comunhão sócio-institucional e, por consequência, castram as subjetividades que são pertencentes ao interior delas. Todavia, não buscaremos contestar a ideia correspondente ao referente modelo de disciplinamento, pois, este molde deveria atender as demandas institucionais da época em que as classes menos abastadas encontravam-se em estado de dormência no ponto de vista das subjetividades em contraposição ao estado de fervura dos movimentos operários. Enfatizamos este modelo, pois o julgamos como necessários para balizar a presente análise acerca da atual noção filosófica-funcional deste lugar institucional.

Diante das grandes transformações sociopolíticas que decorreram através do espírito social que emergiu com as duas catastróficas guerras do século XX (1914-1918; 1938-1945), as ideias que fizeram *resplandecer o alvorecer das subjetividades* tornaram-se emergentes. Uma mudança notável que acompanhou frentes as intelectuais e sociais, assim, a referente ruptura fez torna-se reiterada a ideia de valorização “das antigas adjacências”. O modelo disciplinador das instituições descritas por Foucault (1999) passou a ser contestado e tornou-se necessário novos empregos prático-discursivos relacionados a escola, pois, as novas demandas – sociais, culturais e políticas – da geração pós-estruturalista passou a conceber uma necessidade de reforçar as diferenças para acolher a diversidade, em vez de suprimi-las.

Apesar disto, ainda existem notáveis continuidades em diferentes pontos das atribuições funcionais da escola, pois, no que tange a postura docente, metodologia de ensino em sala de aula, o direcionamento dado ao currículo ideal... em suma, aparentemente, em diferentes pontos a *antiga escola* assombra as novas demandas escolares, principalmente, quando avaliamos o emprego das atuais práticas docentes no espaço da sala de aula que ainda guia-se sob a perjura de um ensino acumulativo ou *bancário*, seguindo uma metáfora freiriana.

Diante desta problemática, percebemos a carência de discutir sobre as novas necessidades de tornar a educação inclusiva e, por consequência, abraçar a complexidade do espaço da sala de aula. Numa conjuntura temporal onde



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

se fala demasiadamente em subjetividades, avaliamos a grande valia na problematização do espaço conflituoso da sala de aula, pois, o antigo modelo com cadeiras perfiladas, juntamente, com os *ouvidos ativos* e as *vozes passivas* não se enquadra mais no modelo atual de educação escolar. Diante disto, ponderamos não apenas sobre a dificuldades em avaliar friamente a sala de aula, mas também, a própria noção de aluno confrontada por uma realidade permeada de novas conexões sociais, que, segundo Deleuze e Guatarri (1995), expandem a condição dos termos para designar a ideia do ser (EU, TU, ELE, NÓS, VÓS, ELES) como mera simplificação, em outras palavras *agenciamento*. Assim, a sala de aula e corpo discente que nela ocupa, não seguem somente uma linha que corresponde a ordem cronológica da historicidade correspondente, mas, juntamente a isto, uma ordem interna que implica singularidade a cada experiência descrita, pois, em contraposição ao antigo modelo oitocentista, na contemporaneidade, os discentes possuem protagonismo e esta condição induz a aula tomar uma proposição notadamente dinamizada como designaremos no tópico a seguir.

2. A sala de aula da fixidez à transformação: o *lugar* e o *espaço*

Depois de explanado uma ideia geral sobre a conjuntura histórica que atravessa a nova concepção de escola contrapondo-se a antiga atribuição sobre a sala de aula, definimos, necessariamente, a pertinência de dois conceitos para esta comparação, são eles: as *estratégias* e as *táticas* que nos fornecerão um lastro interpretativo para nossa análise. Em um primeiro momento, conferimos a condição de percepção destas duas categorias dependentemente ligadas a atual concepção de escola, que, reconhece o protagonismo dos alunos, pois, impreterivelmente a antiga monção discursiva que sustentava as ações da instituição escolar não reconhecia o protagonismo discente em seu plano funcional, por conseguinte, a referente ideia tornava-se fixa e imutável, logo, a sala de aula e a aula eram sinônimos.

Para melhor instrumentalizarmos nossa análise, através dos dois conceitos mencionados, cabe-nos empregar definições basilares acerca dos próprios, conseqüentemente, definimos por estratégias

[...] o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um *lugar* suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e se a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos e ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, o objetivos e objetos de pesquisa etc.). Como na administração de empresas, toda



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

racionalização “estratégica” procura em primeiro lugar distinguir de um “ambiente” um “próprio”, isto é, o lugar do poder e do querer próprios. (CERTEAU, 2008, p: 99).

Diante disto, às condições propiciadas pela *estratégia* produzem aspectos voltados para a fixidez das constituições individuais à que são direcionadas as ações institucionais. Na configuração estipulada de uma sala de aula, a função *estratégica* nos moldes descritos, competem à idealização do professor num plano de aula que *naturalmente* negligencia – de forma consciente ou inconscientemente – às propensões produtivas dos discentes que diferentemente do que possa idealizar as metodologias docentes, alcança *zonas de ações* intangíveis de serem assimiladas pelas ações reflexivas docentes precedentes às aulas. Em muitas vezes, estas ações, podem contribuir para um ambiente integrador, haja vista, que, mesmo sendo das mais diversas possíveis, as ações protagonistas discentes, assumem padrões que possivelmente podem ser interpretados e trabalhados para a melhoria do ambiente de uma aula.

Mas, diante desta definição basilar acerca da *estratégia*, convém-nos expor sobre o segundo plano das ações executadas nos espaços de *jogos de força*, que, materializam-se na sala de aula. Mediante isto, definimos *tática* como

[...] a ação calculada que é determinada pela ausência do próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A *tática* não tem por lugar se não o do outro. E por isto deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como organiza a lei de uma força estranha. Não tem por meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a *tática* é um movimento “dentro do campo de visão do inimigo”, como dizia von Bulow, e no espaço por ele controlado. Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário em um espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as “ocasiões” e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prevê saídas (CERTEAU, 2008, p: 100).

Perante esta definição, abrigamos a condição de práticas de linguagem, gestos, posturas discentes a este nivelamento pois elas agem por reação ao que é condicionado pelo professor como uma ação de resistência, todavia, estas, condições também podem demonstrar a formatação especulativa do discente como agente executor do poder no espaço da sala de aula. Ainda sobre estas duas categorias, avaliamos a primeira como a ríspida e fria ação de planejamento docente perante a aula que apesar de ter, supostamente, se modificado ainda respalda o professor como único protagonista do espaço da sala de aula, assim, não estipulando diálogo com às ações *astuciosas* dos discentes que não obedecendo as regras coercitivas e castradoras de suas respectivas potencialidades passam a abnegar a condição de meramente consumidores do discurso do docente e,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

como consequência, tornam-se, também, produtores do cotidiano que se circunscreve em cada aula.

Seguindo estas duas sentenças conceituais, abrimos margens para criar duas definições basilares para a nossa percepção acerca da aula em contraposição a sala de aula, primeiramente, estipulamos, mais duas outras bases conceituais para a definição de nossa ideia, respectivamente, *lugar* e *espaço*; posteriormente a isto, estipularemos a condição de protagonismo discente frente as categorias conceituais que até então foram expostas. Mais do que definições conceituais, estas duas categorias representam, em sua exterioridade, a representação dos anseios pedagógicos-institucionais de aproximarem-se o máximo possível, pois, ainda são notavelmente dissonantes categorias existenciais. Ante isto, para melhor definição, atribuímos a condição de lugar, segundo Certeau (2008), como a fixidez estipulada institucionalmente como uma regra real a ser cumprida e por definição calculada sobre a égide de uma acepção tangível e circunscrita por um ideal deliberado, base e protocolar. Nesta máxima, o plano de aula materializa a definição principal do que seja a aula idealizada pois, segundo Carvalho e Araújo (2013), este tem por finalidade principal *postular as definições do que viria a ser disseminado na aula planejada, assim, criando-se uma demarcação basilar acerca da sala de aula e a aula pretendida para a prática docente*. Apesar de se direcionar por uma discussão fixa e no poder de articulação do professor, notadamente, acreditamos que seja vagamente limitada a propensão de alcance deste planejamento se não buscar diálogo com o protagonismo discente.

Seguindo esta máxima, empregamos a segunda definição conceitual, acerca do *espaço* como o que é ocorrido, o que é feito do/com o lugar. A aula era determinada como o lugar, segundo a estruturação oitocentista pois, nesta época, era ela simplesmente a disseminação do conteúdo institucionalmente coerente para os preceitos idealizados sob ideia de cidadão desejada; expandindo-se esta ideia, na atual conjuntura, ainda sob as mesmas condições estruturais direciona-se a aula como um espaço de aprendizagem que corrobora para uma fluidez de aspirações de saber do docente para os discentes e vice-versa, todavia, o antigo modelo ainda apresenta seus impactos. Idealmente, a cada aula o espaço da sala de aula ganha novas conotações, não somente voltadas para a fixidez da exposição do conhecimento formal, mas, também, para o diálogo e o choque entre as proposições existências dos/entre alunos e professores. Cabe-se salientar que não somente o choque entre as formações nas instituições formais e não-formais destas duas categorias de indivíduos, mas também, às propensões de ações que emanam como reações às condições impostas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

pelo meio sócio discursivo a que o discente está imerso. Cada um aluno responde de forma diferente à um conteúdo proposto, um lugar de assento estipulado na sala de aula, uma reclamação do professor ou qualquer uma outra situação hipotética que formata a conjuntura funcional de uma sala de aula e fenomenológica de uma aula.

Mas, cabe-se salientar que o aluno não é só reagente pois, ele, também cria condições de aprendizagem ou impossibilidade do próprio na sala da aula, assim como, o professor. Diante disto, caracterizamos condições para perceber uma aula guiada pelo espaço, logo, contrapondo-se a ideia lugar, pois, estas duas condições não podem coexistir no mesmo ambiente e tempo. Assim, para melhor expormos nossa ideia, definimos que dentro da proposição analisada não existem possibilidades de coexistência, pois, enfatizamos a distinção quando

[...] em um lugar, a ordem (qualquer que ela seja) segundo a qual os elementos são distribuídos em relações de coexistência. Encontra-se aqui, então, excluída a possibilidade de duas coisas estarem no mesmo lugar. A lei do ‘próprio aí reina’ ... Há espaço desde que se considere vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis... O espaço estaria em relação ao lugar da mesma forma que a palavra quando é pronunciada... Em suma, o espaço é um lugar praticado (CERTEAU apud DOSSE, 2004, p: 85)

Diante desta exposição, referimo-nos a condição de protagonismo discente através dos imprevistos decorrentes em cada aula. Segundo Seffner (2011), esta categoria se predispõe em todo e qualquer execução – ou melhor dizendo *acontecimento singular* – de cada aula que, apesar de ser regida pelo professor passa a seguir caminhos destoantes através da participação dos alunos. Cada pergunta, cada gesto, cada expressão facial assume a caracterização de um convite dos discentes à uma problematização dos docentes, assim, a aula possivelmente tornar-se-ia mais convidativa e inclusiva. Todavia, apesar do caminhar descrito até o presente momento nesta reflexão, acima de tudo direcionamo-nos a designar a aula enquanto um fenômeno prático. O professor de história, a partir do que fora apresentado e problematizado deve-se encontrar munidos mais do que do conhecimento arquitetado institucionalmente, pois

Toda aula comporta imprevistos, e dilemas, para decidir se vale à pena seguir na direção apontada pelo imprevisto, ou se vale a pena insistir no que foi planejado anteriormente. Há professores que se aferram a seu planejamento, e não aceitam qualquer variação, precisam “dar a matéria”, tem que “seguir o conteúdo”. Há aqueles que aproveitam toda pergunta e qualquer questionamento dos alunos para enveredar pela discussão de outros temas, não planejados para aquela aula. Difícil saber qual caminho tomar, pensando que as decisões têm que ser rápidas, na hora em que o imprevisto se apresenta, e que os contextos são muito diversos (SEFFNER, 2011, p: 4).

Diante disto, cabe-se ao professor utilizar-se ou não dos “imprevistos” de uma aula, entretanto, quando estes denunciam as vontades do



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

corpo discente, nada mais coerente para o professor de história que acolher os anseios do alunado, desde que seja para otimizar as discussões. Como já foi dito, no espaço de uma aula existem diversos protagonismos que maximalizam ou minimizam as condições de aprendizagem, todavia, cabe ao professor *desnudar-se* do *alo intelectual* que foi construído sob sua figura no modelo antigo de escola e aproximar-se discursivamente dos alunos, contudo, não implica num total e incondicional acolhimento do docente acerca dos fenômenos que ocorrem em uma aula, mas, daqueles que o professor julgar como conveniente.

3. A sala de aula como a observação do protagonismo discente: um esboço sobre as observações no estágio regência

A experiência que gerou a análise deste breve artigo foi decorrente do estágio de regência em história no ensino fundamental, na instituição pública denominada de Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Sólon de Lucena – situada na cidade de Campina Grande (PB) – no período letivo 2015.2 da universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Diante do breve espaço que compete a este relato, nos predispomos a ser o mais breve e concisos possíveis, por consequência, descreveremos de forma direta os momentos designados como os mais marcantes para a assimilação das ideias que foram defendidas até o presente momento.

Em planos gerais, a respectiva turma se encontrava no 8º ano do ensino fundamental e, resumidamente, era composta por cerca de 40 alunos formalmente matriculados, dos quais, foram atribuídos frequência de cerca de 25 discentes em média, na aula de história. Dentre o número de frequentes, foi perceptível uma divisão similar entre indivíduos do sexo feminino e masculino. Majoritariamente, foi percebido uma grande disparidade na idade destes componentes da sala pois, este lugar, possuía alunos adolescentes de 13 anos até outros jovens adultos com mais de 20 anos.

Por ser uma turma que mesclava repetentes à alunos novatos pode-se dizer que existiram aspectos que mais dificultaram do que facilitaram a ação docente neste lugar. Em referencias mais globais, pode-se dizer que naquele ambiente foi identificado um encontro não só de diferentes faixas etárias, mas, também, de diferentes localidades de moradia, pois, pôde ser detectado alguns alunos que residiam tanto em bairros próximos a escola, como José Pinheiro, Rosa Mística, até outros, que, residem no sítio Alvinho da cidade vizinha de Lagoa Seca.

Diante desta breve descrição, criamos uma imagem bastante problemática da turma, que no primeiro momento conduziu à referente



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

experiência de regência para um caminho não desejado, pois, nos primeiros encontros (como compete a qualquer atividade docente corriqueira) foram produzidas aulas sobre as temáticas pretendidas e, por consequência, foi idealizado no plano de aula, o direcionamento desejado para as discussões projetadas acerca do assunto, todavia, a recepção dos discentes foi notavelmente incipiente a qualquer discussão tornando a aula notavelmente improdutiva. No terceiro encontro, foi perceptível uma mudança na participação dos alunos e, neste momento, se circunscreve o momento que ratifica a ideia deste breve artigo, pois, como nas aulas anteriores foi idealizado um plano de aula para a discussão sobre a revolução industrial, principalmente, abarcando as temáticas que estavam inclusas no livro didático utilizado pela turma.

Diante deste conteúdo, notadamente sedicioso, para percebermos a emergência de algumas relações de produção que designam a exploração como um *ethos* natural do modo-de-produção capitalista; foi perceptível algumas colocações feitas pelos discentes que influíram para discussões não pretendidas, das quais, avaliamos com mais pertinência a exposição da discussão sobre o movimento dos sem terra (MST). De um modo geral, foi exposto a dinâmica do púbere estado da industrialização europeia – dos séculos XVIII e XIX – e em um dado momento foi problematizado a função mais estrutural das classes sociais a partir da historicidade das classes proletárias e da burguesas. Seguindo a referente aula, expusemos em linhas gerais, o processo do acúmulo primitivo do capital, o processo de desapropriação das terras camponesas na Inglaterra seiscentista, juntamente, com os movimentos que posteriormente surgiram a partir da formação de uma consciência de classe sobre o proletariado – enfatizamos o movimento Ludista de 1830-1840, que enxergava as máquinas como ferramentas de opressão e, por isto, os operários quebravam-nas – assim, diante desta exposição dos movimentos históricos de resistência à opressão capitalista foi perceptível a inquietação de um aluno que, na sua fala, repudiou o movimento de revelia dos trabalhadores estigmatizando-os como baderneiros e vândalos. Depois da primeira colocação, o referente aluno, citou o exemplo do MST depreciando-os com o mesmo estereótipo que é veiculado pelos veículos discursivos que servem o capital e não o trabalho.

Ante a mencionada situação, a aula tomou um caminho não projetado inicialmente através do plano, todavia, com a associação construída sobre a legitimidade da pauta do movimento mencionado foi perceptível uma melhor instrumentalização dos elementos chaves que nos fornecem o estudo sobre a industrialização. Não apenas uma participação frutífera foi construída através da colocação do aluno, mas, também,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

um direcionamento que contribuiu para a aula assumir um contorno notoriamente não estipulado na idealização do plano de aula, desta forma, caracterizamos, através deste exemplo uma notável participação discente para a criação de um cotidiano discursivo de interações no ambiente da sala de aula. Cabe-se salientar, que ocorreram muitas situações similares, entretanto, devido à configuração deste trabalho ser de curto fôlego guardamo-nos ao estado de abstinência dos outros casos que nos fornecerão outras mais discussões em momentos posteriores.

Considerações finais

Diante do que foi exposto neste breve artigo, foi possível defender que a monção teórico-pedagógica que constituiu a antiga concepção de escola não correspondente às necessidades da atual conjuntura sociocultural que esta instituição atende. Os discursos, as conexões de saber e de poder que se criam no lugar da sala de aula empregam um notável dinamismo a este espaço que se inscreve como mutável e imprevisível espaço para as concepções metodológicas do docente, que, precedem a aula. Desta forma, através desta breve e concisa descrição, avaliamos como pertinentes os aspectos que visam problematizar os novos aspectos que circundam as relações formadoras da sala de aula e, por consequência, o campo das abordagens pedagógicas que visam atravessar a prática do ensino (no caso do exemplificado numa aula de história) que, necessariamente devem evocar a participação dos discentes na aula e, em contraposição, quando o professor também for evocado para uma discussão que foge ao plano de aula, desde que julgada como pertinente, que ele participe para a comunhão dos saberes-ações no espaço de uma aula e, assim, se formule a criação de um ambiente democrático e inclusivo para as diferenças.

As discussões sobre a referente temática ainda engatinham para uma ressignificação dos empregos filosófico-conceituais da escola, todavia, ainda são notáveis os “ranços” criados pelo antigo modelo, assim, as discussões que buscam empregar ênfase aos novos espaços em expansão no campo pedagógico da atuação docente, necessariamente, são bem quistas. Com novos aspectos sociais emergentes, a escola, ainda conservadora e exclusiva dentro de algumas práticas opressoras; cada vez mais, vem se inviabilizando no espaço dinâmico que envolve e é envolvido pelo alunado e, por consequência, a relação de pertencimento, criticidade e inclusão do alunado tornar-se-ia *prática*,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

assim, a necessária transformação desta instituição deixaria o discurso da inclusão de ser meramente *retórica* (na forma pejorativa, apenas discursos sem prática) para a condição *prática*. Por todos os aspectos mencionados e as necessidades de reformulação pedagógicas de ensino enfatizadas, avaliamos que a própria dinâmica que envolve o espaço de uma aula deve ser reavaliada, pois, por ser uma relação ocorrida em um ambiente conflituoso, necessariamente, a única repetição se inscreve na constante transformação deste fenomenológico e singular acontecimento, guiado não só pelo professor, mas também, por um corpo discente efêmero e agente por excelência.

REFERÊNCIAS.

CARVALHO, Euzébio Fernandes de; ARAÚJO, Ordália Cristina Gonçalves de. **Planejar a aula de história para um ensino/aprendizagem substantivo (a pré-produção)**. In: __. Anais do III Simpósio Nacional de História da UEG. – Iporá, GO: 2013, pp. 336 – 362.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano, 1 - Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 15. ed. – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Introdução: Rizoma**. In: __. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. – Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, pp. 11-37.

DOSSE, François. **O espaço habitado segundo Michel de Certeau**. In: __. ArtCultura. Tradução de Giovanni Ferreira Pitillo. Uberlândia-MG, n.º 9, jul.-dez. de 2004, pp. 81-92.

FOUCAULT, Michel. A disciplina. In: __. **Vigiar e Punir**. Tradução de Raquel Ramallete. – 20. ed. Petrópolis, RJ: EDITORA VOZES, 1999, pp.162-218.

PEREIRA, Mateus Henrique de Faria; SARTI, Flavia Medeiros. **A leitura entre táticas e estratégias? Consumo cultural e práticas epistolares**. In: __. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 14, n. 31 p. 195-217, Maio/Ago 2010, pp. 195-217. Disponível em: <<http://fae.ufpel.edu.br/asphe>>. Acessado em 20/03/2016.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

SEFFNER, Fernando. **Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do Ensino de História.** In: __. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, 2011, pp. 1-16.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br