



PROFHISTÓRIA

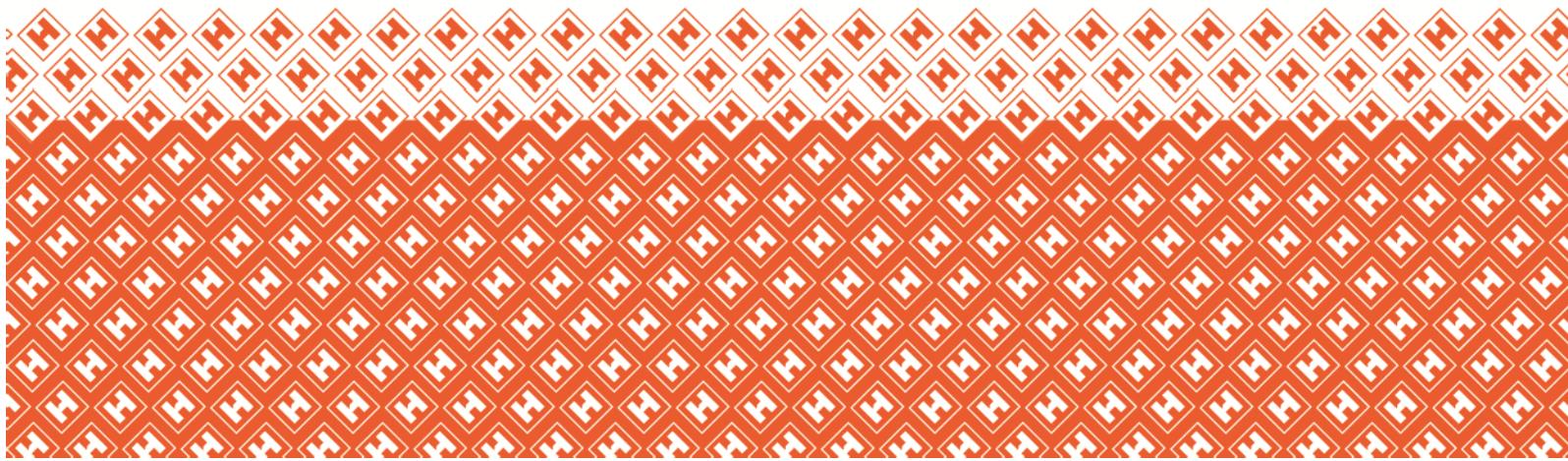
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

WAGNER SOUZA VITORINO

**COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA METODOLOGIA APLICADA EM ESCOLA PÚBLICA – VILHENA -RO**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

MAIO, 2021



WAGNER SOUZA VITORINO

**COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA METODOLOGIA APLICADA EM ESCOLA PÚBLICA – VILHENA -RO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória do Núcleo da Universidade do Estado de Mato Grosso Campus Jane Vanini Cáceres, inerente a linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar” como requisito para obtenção do Título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Dr. Carlos Edinei de Oliveira.

**CÁCERES
2021**

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

V845c VITORINO, Wagner Souza.
Composição Musical no Ensino de História Uma
Metodologia Aplicada em Escola Pública-Vilhena -Ro / Wagner
Souza Vitorino – Cáceres, 2021.
149 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Profissional) Profhistória, Faculdade de Ciências
Humanas, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato
Grosso, 2021.
Orientador: Prof. Dr. Carlos Edinei de Oliveira

1. Profhistória. 2. Ensino de História. 3. Composição
Musical. 4. Diferentes Linguagens. I. Wagner Souza Vitorino.
II. Composição Musical no Ensino de História: Uma Metodologia
Aplicada em Escola Pública-Vilhena -Ro.
CDU 93/94(07)(811.1)

WAGNER SOUZA VITORINO

**COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UMA METODOLOGIA APLICADA EM ESCOLA PÚBLICA – VILHENA -RO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória do Núcleo da Universidade do Estado de Mato Grosso Campus Jane Vanini Cáceres, inerente a linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar” como requisito para obtenção do Título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Dr. Carlos Edinei de Oliveira.

Data de aprovação: **11 de maio de 2021.**

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Dr. Carlos Edinei de Oliveira (UNEMAT)
(Orientador)

Professora Dra. Regiane Cristina Custódio (UNEMAT)

Professora Dra. Sandra Cristina Fagundes de Lima (UFU)

Profa. Dra. Marli Auxiliadora de Almeida - UNEMAT (Suplente)



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO SECRETARIA
DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO
REYES MALDONADO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

Aos onze dias do mês de maio de dois mil e vinte e um às 14 horas, ocorreu a Defesa de Dissertação de Mestrado de WAGNER SOUZA VITORINO com a produção intitulada COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA METODOLOGIA APLICADA EM ESCOLA PÚBLICA – VILHENA -RO. A defesa ocorreu de forma remota, a distância via Google Meet. A Comissão Examinadora foi composta por Dr. Carlos Edinei de Oliveira, Dra. Sandra Cristina Fagundes de Lima, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Examinadora Externa, Dra. Regiane Cristina Custódio, e Dra. Marli Auxiliadora de Almeida, Suplente. Concluída a exposição e a arguição do(a) candidato(a), a Comissão Examinadora considerou o candidato(a) APROVADO. Para fazer jus ao título de Mestre em Ensino de História, a versão final da dissertação com os ajustes sugeridos pela Comissão Examinadora deverá ser entregue à Secretaria do ProfHistória no prazo de sessenta dias, a partir da data da defesa. A dissertação e o Produto deverão ser entregues em PDF e uma versão em capa dura. O exemplar definitivo será homologado pelo Conselho do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade do Estado de Mato Grosso, conferindo título de validade nacional ao aprovado. E, para constar, foi lavrada a presente Ata que será assinada pelo(a) presidente da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. Carlos Edinei de Oliveira UNEMAT (Presidente da Banca)

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Carlos Edinei de Oliveira UNEMAT (Presidente da Banca)

Prof. Dr. Sandra Cristina Fagundes de Lima Examinadora Externa (UFU) (Participação a distância)

Prof. Dr. Regiane Cristina Custódio - Examinadora Interna (UNEMAT) (Participação a distância)

Dedico esse trabalho àquela que me trouxe à vida, minha genitora Irene de Souza Vitorino.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, criador de tudo, segundo minha fé. De maneira especial agradeço ao Professor Dr. Carlos Edinei de Oliveira pela presteza e confiança dispensadas a mim na orientação da dissertação. Por ter me acompanhado nesse percurso, com subsídios necessários para que este trabalho fosse possível. Sou grato pela disponibilidade irrestrita nas orientações necessárias, pelos apontamentos precisos.

Sou grato às professoras membros das bancas de qualificações da pesquisa que foi abordada neste trabalho: professora Dra. Marli Auxiliadora de Almeida - UNEMAT professora Dra. Regiane Cristina Custódio (UNEMAT), professora Dra. Sandra Cristina Fagundes, Universidade Federal de Uberlândia - (UFU), pelas imprescindíveis contribuições apresentadas para o êxito da produção qualificada.

Aos professores, doutores, que compartilharam seus saberes ao ministrarem as disciplinas do ProfHistória. Ao meu parceiro Willian Jhonis Antunes Melo pelo apoio e incentivo. Aos colegas da turma de mestrado que dividiram angústias e vitórias nessa trajetória e se fizeram presentes em momentos de dúvidas e incentivo, em especial aos companheiros de Rondônia, representado pelo Prof. Sócrates Alves de Oliveira.

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa destinada a mim, que possibilitou custear transporte, estadia, alimentação, aquisição de livros, cópias de documentos e financiar minha pesquisa no que foi necessário. Sou grato ao Coordenador Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer e a Secretária Maria Ribeiro do Mestrado Profissional em Ensino de História da UNEMAT de Cáceres – MT, pela presteza no atendimento e organização burocrática com relação a mim, enquanto mestrando inserido no curso. Finalizando, agradeço aos meus queridos alunos, sujeitos da pesquisa e agradeço, também, aos meus colegas de trabalho do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V, do município de Vilhena, local de minha atuação. Professores e equipe gestora, que deram suas contribuições nos momentos de incentivo à busca do conhecimento contínuo.

Figura 01 – Representação de uma camponesa medieval.



Fonte: Desenho autoral do aluno “Ricardo”. Oficina “Servidão medieval” (2020). Arquivo do autor (2020).

Logo todas as linguagens, todos os veículos e artefatos, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem para a produção de saberes para a produção/ difusão de saberes históricos, responsáveis pela formação de pensamento [...] (GUIMARÃES, 2012, p. 258).

RESUMO

Esta dissertação em ensino de História trata sobre o estudo investigativo do uso da composição musical como metodologia ativa de ensino que viabilize a aprendizagem significativa e crítica dos conteúdos de História. O problema que motivou a investigação foi como se dá o fenômeno do emprego de linguagens diferenciadas no ensino de História? Essa investigação teve como objetivo geral analisar a possibilidade do emprego da composição musical com temas históricos nas aulas de História aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental do Colégio Tiradentes da Polícia Militar – CTPM – V, localizado na cidade de Vilhena – RO. É uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritiva. Para a realização da coleta de dados, a pesquisa deu-se por meio da realização de prática didática com o recurso de oficinas realizadas em sala de aula no ano de 2019- 2020, empregando a composição musical com temas históricos nas atividades, que envolveu os alunos do ensino fundamental. verificou-se, o fenômeno da aprendizagem significativa uma vez que os alunos relacionaram seus saberes com as propostas de conteúdo detectando as rupturas e permanências dos acontecimentos tais como exploração da mão de obra das classes mais necessitadas, preconceito de gênero, em específico contra as mulheres e racismos vigentes na sociedade atual. Além disso, destaca a importância de diferentes linguagens para o ensino de História. Como produto pedagógico, foram produzidos três vídeos musicalizados, produzidos a partir das composições realizadas nas oficinas.

Palavras - chave: ProfHistória. Ensino de História. Composição Musical. Diferentes linguagens.

ABSTRACT

This dissertation in History teaching deals with the investigative study of the use of musical composition as an active teaching methodology that enables the meaningful and critical learning of History contents. The problem that motivated the investigation was how is the phenomenon of the use of different languages in the teaching of History? This investigation had as general objective to analyze the possibility of the use of musical composition with historical themes in the history classes to the students of the seventh year of the Elementary School of the Tiradentes School of the Military Police - V, located in the city of Vilhena - RO. It is qualitative research with a descriptive approach. To carry out the data collection, the research took place through the realization of didactic practice with the use of workshops held in the classroom in 2019 - 2020, using musical composition with historical themes in the activities, which involved the students of the elementary School. It was verified, the phenomenon of significant learning since the students related their knowledge with the proposals of content detecting the ruptures and permanence of the events such as exploitation of the labor of the most needy classes, gender prejudice, specifically against women and racism in force in today's society. In addition, it highlights the importance of different languages for the teaching of History. As a pedagogical product, three music videos were produced, produced from the compositions made in the workshops.

Keywords: ProfHistória. History teaching. Musical composition. Different languages.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Desenho autoral de aluno. Representação de uma camponesa medieval	7
Figura 02 – Desenho autoral do aluno “João”. Oficina “Joana D’Arc, a História”	22
Figura 03 – Desenho autoral da aluna “Marina”. Oficina “Joana D’Arc, a História”	39
Figura 04 – Desenho autoral do aluno “Cezar”. Oficina “África Atlântica: a resistência”	55
Figura 05 – Desenho autoral do aluno “Francisco”. Oficina “África Atlântica: a resistência”	72
Figura 06 – Fachada do Colégio Tiradentes da Polícia Militar – V.....	74
Figura 07 – Planta baixa da escola.....	75
Figura 08 – Fluxograma do primeiro momento da pesquisa.....	76
Figura 09 – Fluxograma do segundo momento da pesquisa.....	77
Figura 10 – Fluxograma do terceiro momento da pesquisa.....	78
Figura 11 – Fluxograma do quarto momento da pesquisa.....	80
Figura 12 – Planos de aula padrão do	87
Figura 13 – Texto utilizado na oficina para elaboração dos versos	90
Figura 14 – Texto 01, utilizado na oficina da composição da letra “Servidão medieval”.....	99
Figura 15 – Texto 02, utilizado na oficina da composição da letra “Servidão medieval”.....	99
Figura 16 – Fluxograma das etapas da produção dos vídeos.....	116
Figura 17 – Registro 01: Desenho feito por “Melissa”.....	117
Figura 18 – Registro 02: Desenho feito pelo aluno “Rafael”.....	118
Figura 19 – Captura de tela 01: Imagem da abertura do vídeo “Joana D’Arc, a História”...118	
Figura 20 – Captura de tela 02: Imagem da terceira parte do vídeo sendo as identificações do professor e orientador.....	119
Figura 21 – Captura de tela 03: Imagem da parte do vídeo que inicia as apresentações da música e os desenhos ilustrando a letra.....	119
Figura 22 – Registro 01: Desenho feito pelo aluno “Cezar”.....	120
Figura 23 – Registro 02: Desenho feito pela aluna Lorraine.....	121
Figura 24 – Captura de tela 01: Imagem da abertura do vídeo “Servidão Medieval”.....	121
Figura 25 – Captura de tela 02: Imagem da segunda parte da apresentação da música.....	122
Figura 26 – Captura de tela 03: Os desenhos ilustram a letra da música.....	122
Figura 27 – Registro 01: Desenho feito pela aluna Luana.....	124
Figura 28 – Registro 03: Desenho feito pela aluna Melissa.....	124
Figura 29 – Captura de tela 01: Abertura do vídeo “África, a resistência ancestral”.....	125

Figura 30 – Captura de tela 02: Tema do vídeo.....	125
Figura 31 – Captura de tela 03: Os desenhos autorais dos alunos ilustraram todo o vídeo de acordo com a letra.....	126
Figura 32 – Desenho autoral da aluna Laura. Oficina “Servidão medieval”	128
Figura 33 –Bilhete entregue em anexo a uma produção autoral de aluno Evidência da satisfação dos alunos protagonistas ao trabalho.....	135
Figura 34 – Postagem realizada na rede social do Colégio Tiradentes da Polícia Militar – V.....	135
Figura 35 – Banner publicitário de agradecimento da Grave Online.....	137

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA.....	22
1.1 A História do Ensino de História no Brasil nos Séculos XIX e XX	23
1.2 Um olhar histórico sobre a disciplina escolar: disciplina de História e os papéis da escola e do professor	26
1.3 Análise das permanências e mudanças referentes ao ensino de História no Brasil nos séculos XIX ao XXI	31
1.4 Legislação e estratégias de ensino de História na atualidade: ensino para a cidadania.....	33
2. ENSINO DE HISTÓRIA: TEORIA, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	39
2.1 A teoria da História e suas contribuições no ensino de História	40
2.2 Reflexão da prática e competência do professor de História.....	45
2.3 A formação acadêmica e continuada do professor de História e os saberes no cotidiano da sala de aula.....	50
3. A COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA COMO METODOLOGIA POSSÍVEL PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	55
3.1 Linguagens diferenciadas no ensino de História	56
3.2 Emprego da música no ensino de História	59
3.3 Compreendendo a aprendizagem significativa a partir da composição musical com temas históricos em sala de aula	64
4. PRODUTO DIDÁTICO: COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA	72
4.1 Planos de aula para a proposta didática para as três turmas de sétimo ano.....	87
4.2 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “Joana D’Arc, a História”.....	90
4.2.1 Processo de composição da música “Joana D’Arc, a História”	96
4.3 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “Servidão medieval”	98
4.3.1 Processo de composição da música “Servidão medieval”.....	105
4.4 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “África, resistência ancestral”	106
4.4.1 Processo de composição da música “África, a resistência ancestral”	113
4.5 Produção dos vídeos musicalizados	114
4.5.1 Considerações sobre os desenhos recebidos e a produção dos vídeos temáticos.....	126
5. AVALIAÇÕES DAS AÇÕES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS JUNTO AOS	

ALUNOS	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS	141
ANEXO - A – DESENHOS AUTORAIS DOS ALUNOS.....	145

INTRODUÇÃO

Esta dissertação trata sobre um estudo investigativo prático da aplicação de linguagem diferenciada no ensino de História, na intenção de implementação do recurso da metodologia ativa no ensino da disciplina de História que teve como objetivo geral compreender por meio da postura investigativa como se dá o fenômeno do implemento de linguagens diferenciadas no ensino de História, com o emprego da composição musical com sobre as temáticas: Servidão medieval, Joana D'Arc e O tráfico negreiro em contexto com a África – Brasil, pautado na aprendizagem significativa dos conteúdos históricos descrevendo o que ocorre quando o professor e o aluno se situam no uso da informação na cognição em uma perspectiva histórico-crítica.

A investigação que consta nesta produção buscou atingir os seguintes objetivos específicos: conhecer e aprimorar o emprego de metodologia ativa por meio da musicalidade no ensino de História para uma aprendizagem significativa; criar estratégias para ensinar os conteúdos do livro didático de História por meio da composição de música aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II; diferenciar o método de ensino em História pelo emprego da composição musical com a intenção de cognição histórica; avaliar os estudantes do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V do município de Vilhena-RO, para verificação da aprendizagem pretendida com essa prática investigativa. Sobre a pesquisa realizada, tratou-se de uma abordagem qualitativa do tipo descritiva no que tange à coleta de dados dos resultados das oficinas realizadas em sala de aula no ano de 2019, com a realização de composição musical utilizando os temas históricos, ora citados, contidos no livro didático do aluno.

O tema que foi tratado surgiu ao identificar o desinteresse de alguns alunos pela disciplina de História ao ministrar as aulas de História sem um método que oportunizasse a aprendizagem diferenciada. Esta produção possui influência de minha história de vida e por esse motivo considero pertinente apresentar parte de minha trajetória de vida para que os leitores possam compreender minha atuação profissional e meu interesse pelo tema que trata essa produção.

Sou natural de Curitiba – PR, atualmente residente na cidade de Vilhena - RO. Realizei minha formação na educação básica em Santa Luzia – RO, com a finalização do curso de Magistério em 1996. Em 1997, prestei concurso público o qual tomei posse em 1998. Profissionalmente pertencço ao quadro efetivo de servidores da Secretaria da Educação do Estado de Rondônia – SEDUC. Estou lotado como professor de História no Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V, na cidade de Vilhena – RO, nos anos finais do Fundamental

II. A dedicação pela disciplina de História veio por admirar o conhecimento histórico que meu pai tinha e quando ele os externava me encantava desde criança.

Não possuo qualificação profissional na área da música, mas o emprego a musicalidade na maior parte das atividades que executo na vida e com isso adquiri a prática de canto. A música teve contribuições significativas em minha vida dentre as quais destaco duas: a primeira é que por meio dela alguns conflitos pelos quais passava na adolescência foram atenuados e a segunda contribuição foi que aprendi a apreciar outros estilos musicais além da música religiosa, que praticava na igreja em que frequentei parte da minha vida em Santa Luzia D'Oeste – RO, no processo de produção com os alunos.

Compreendemos que o trabalho do professor de História não consiste em formar historiadores, mas oportunizar ao aluno acesso aos fatos históricos e dar-lhes a oportunidade por meio da ação pedagógica, condições para relacionarem o presente com o passado com o objetivo de identificação crítica das permanências e rupturas dos acontecimentos que fazem parte de sua realidade. Desta forma, defendemos que o ensino de História não é somente estudar o passado sem conectá-lo com a realidade das pessoas envolvidas no processo. Para esse exercício, no que se refere aos conteúdos históricos aplicados, o foco foi identificar os sujeitos históricos das camadas “marginalizadas” na perspectiva de questionar as relações de poder e seus desdobramentos.

Em algumas situações, em sala de aula, ouvia-se de alguns alunos que a disciplina de História não lhes acrescenta em nada e que “quem vive de passado é museu”. Tais expressões são indícios de que a História não é compreendida como um conhecimento que evidencie a importância de conhecer o passado para compreender a vida, logo, não refletem que História hoje em dia não aborda somente o passado, sem interesses no contemporâneo. Com a finalidade de contribuir para melhorar essas concepções, sentindo-me animado e cheio de esperanças, verifiquei a necessidade de implementar um trabalho de pesquisa para a experimentação de uma metodologia diferenciada que motivasse a participação do aluno no processo do ensino e aprendizagem de História por meio do recurso da construção musical com temas históricos e assim despertar o interesse pela disciplina de História. Somaram-se a essa ideia, as inquietações oriundas do trabalho em sala de aula, a minha afinidade musical adquirida por utilizar a música em minha vida e na oportunidade surgida no mestrado Profissional em Ensino de História geraram em mim (professor pesquisador) o anseio pela busca de uma metodologia diferenciada para ensinar História aos alunos dos sétimos anos, matriculados no Colégio Tiradentes da Polícia Militar -V, na cidade de Vilhena – RO.

Estrategicamente a pesquisa deu-se em caráter participante em que as atividades foram

desenvolvidas por meio de oficinas em sala de aula com o envolvimento do professor pesquisador e alunos. Optamos pela realização de um trabalho pedagógico no ensino de História que foi planejado estrategicamente. Não foram utilizadas músicas já compostas, o desafio foi compor músicas inéditas a partir dos temas históricos contidos no livro didático de História que o aluno utiliza em sala de aula inserindo o aluno no universo da produção de narrativas. Demonstra-se com isso a intenção de verificar como professor e aluno atuam no processo de ensino e aprendizagem em História.

Inicialmente foi realizada a seleção dos conteúdos a serem trabalhados a partir do livro didático do aluno por meio de oficinas que aconteceram em três turmas de sétimos anos. Os alunos foram organizados em equipes e cada classe recebeu um tema diferente totalizando três narrativas históricas contidas no livro didático dos alunos. Os conteúdos abordaram sobre a Servidão medieval, Joana D'Arc: a História e a África Atlântica: a resistência. Após a abertura realizada pelo professor pesquisador que fez as explicações básicas sobre os conteúdos, os alunos receberam a incumbência de elaborar versos com rimas a partir dos textos do livro didático. Ao finalizarem os versos cada equipe foi representada por um orador para explicar sobre os versos construídos. Logo os mesmos versos serviram de base para a problematização realizada no debate para verificação da criticidade dos alunos. Por fim, seguimos para a composição da música com os versos de cada turma que resultou em uma música por turma.

Em uma conversa, via mensagens virtuais, com um produtor musical, da gravadora "Grave online" em 2019, conferimos que a música é composta por andamento, velocidade e forma entendida como: introdução, estrofes e refrão. Com essa informação, foi necessário esclarecer aos alunos a necessidade de suprimir trechos dos versos repetitivos ou fora de contexto com a mensagem pretendida para possibilitar a rima entre as estrofes e compor esteticamente a letra de cada música.

Com as músicas produzidas em mãos seguimos para a construção do produto proveniente da prática didática para atender a proposta do programa da conclusão do Mestrado em Ensino de História ao qual estou inserido, o ProfHistória. No capítulo cinco apresentamos o produto que são três vídeos musicalizados elaborados a partir das composições realizadas nas oficinas em sala de aula com temas históricos. Os vídeos expõem os desenhos produzidos pelos alunos que ilustram a letra das músicas. A intenção é disponibilizar os *links* dos vídeos em plataforma virtual para que outros professores tenham acesso aos materiais como sugestão de um recurso didático.

Os vídeos, produto didático dessa dissertação, estão disponibilizados na plataforma

virtual Youtube, para acesso nos seguintes endereços: o vídeo “Joana D’Arc, a História” <https://www.youtube.com/watch?v=cC11YihuDDI&t=88s>, o vídeo “Servidão Medieval” <https://www.youtube.com/watch?v=ZBaJvN8ODRY&t=24s> e o vídeo “África atlântica, a resistência” <https://www.youtube.com/watch?v=SB8XOhSEKL4&t=1s>. A intenção em disponibilizar os *links* dos vídeos em plataforma virtual é para que outros professores tenham acesso aos materiais como sugestão de um recurso didático.

Desta forma, o trabalho foi considerado como uma prática de ensino histórico-crítico dos conteúdos em que os eventos ocorridos foram observados e descritos pelo professor pesquisador.

Para o embasamento bibliográfico foram analisadas as abordagens teóricas de cunho histórico, de ensino e aprendizagem com foco na disciplina de História e sobre o emprego da música nas aulas de História, assim, seguem as obras investigadas: A obra de Tragtenberg (2002) discute o entendimento do processo do ensino e aprendizagem, criticando o sistema de gestão vigente nas escolas. Discute que o aparato burocrático dentro do sistema educacional que chega até as escolas mais atrapalha do que ajuda o ato de ensinar. Aponta para os problemas que são as causas da crise do ensino. Evidencia como a educação tem sido tratada como mercadoria. Ainda na discussão sobre ensino de História, foram consultadas as obras de Pessanha (2004), Daniel (2004), Menegazzo (2004), Oliveira (2012), Nassif (2015) e Soares (2017).

As obras de Nadai (1993), Ferreira (2012), Berutti e Marques (2009), Bittencourt (2008), Fonseca (2006), Temístocles (2004) e Guimarães (2012) elucidaram o ensino de História no Brasil e suas perspectivas numa análise sobre o ensino da História e da História do Ensino de História, refletindo historicamente o papel do professor de História. Destacaram também, o surgimento da História enquanto disciplina a sua trajetória acadêmica até a sala de aula da educação básica. Demonstraram a influência estrangeira no nosso modelo de ensino e as lutas para o reconhecimento da disciplina no cenário nacional como ferramenta libertadora bem como a busca de valorização do profissional da área.

Os autores Rusen (2001), Tardif (2014), Jenkins (2014), Ribeiro (2002) e Prost (2017) evidenciaram a teoria da História esclarecendo a função da teoria da História, o papel do Historiador, a dicotomia entre a História produzida na academia e a História ensinada na escola. Apontaram para os desafios de adaptação do saber acadêmico ao saber escolar. Debateram a necessidade de o professor compreender como se constrói o saber que ele medeia na sala para assumir posturas críticas sendo que as produções históricas não possuem vida própria.

As produções de Meiners (2010), Bittencourt (2008), Freire (2005), Monteiro (2007), Guimarães (2012), Souza (2018), Silva K. (2005) e Silva M. (2005), Rocha (2012), também Queiroz (2012) e Knauss (2012), em artigos organizados por Nikitiuk (2012) e Schmidt (2017), como parte da obra organizada por Bittencourt (2017), discutiram sobre os conhecimentos necessários para o movimento da educação; elucidaram os desafios e crises da profissão; discutiram sobre a formação acadêmica e formação continuada; trataram da trajetória do professor de História e sua luta por afirmação bem como suas crises cotidianas; aconselharam a busca da reflexão da prática pedagógica e o uso de novas linguagens em sala de aula e enfatizaram o quanto a história pode ser emancipadora para a formação cidadã.

Teoricamente, Moreira (2011), discorreu sobre a aprendizagem significativa discutindo sobre os subsunçores que Ausubel teoriza, sendo o conhecimento prévio que o aluno traz consigo em que estabeleci um diálogo a partir das defensas de Bacich (2018) e Moran (2018), na obra organizada em que constam as contribuições de Andrade (2018) e Sartori (2018), Thadei (2018), Morais et. al (2018), Ganzela (2018) e Valência (2018) que discutiram do uso de metodologias ativas para a aprendizagem significativa.

Albuquerque Júnior em entrevista concedida para Barbosa e Neta (2008), discute sobre o prazer de ensinar, prazer intelectual e o quanto esses estados emocionais agem positivamente no sucesso escolar. A obra de Barros (2018), fundamentou a principal intenção da investigação que foi verificar a possibilidade da interação da música com o ensino de História.

Para a discussão referente à motivação da participação dos alunos em sala de aula, no processo do ensino e aprendizagem, recorri ao que escreveram Tapia (2015), e Enrique Fita (2015). Recorri à obra de Coli (1995), para compreender em que medida o contato com a arte pode interferir nas propostas de trabalho que faz uso da arte em sala de aula.

Os aparatos legais do Brasil, Constituição Federal, (1988), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 e Base Nacional Comum Curricular dão fundamentação para o trabalho educacional amparado na legislação.

Para discutir como professor e aluno se relacionam no movimento do ensino e aprendizagem em História, numa perspectiva de professor atuante como mediador do conhecimento, foi recorrido a obra de Wallon (2008) que destaca a condição afetiva e social do aluno para a cognição ser efetiva. Também com esse intento, foram analisadas as obras de Freire (1996 e 1983), para discorrer sobre o ensino libertador com vistas à autonomia social que o aluno pode conquistar por meio de um trabalho pedagógico que valorize a atuação do aluno e, por fim, a análise da obra de Perrenoud (2008) a fim de discutir a liberdade que deve

ser promovida para o aluno atuar em sala de aula e fora dela na busca do saber mediado pelo professor.

Na perspectiva de analisar o emprego da música no ensino de História, recorri a obra de Madolozzo (2015) e de maneira indireta contribuíram Oliveira (2012), Soares (2017) e Souza (2018).

Para fundamentar metodologicamente a pesquisa propriamente dita nos fundamentamos na obra de Demo (1982) por ter sido uma pesquisa participante e na produção de Minayo (2001) por fornecer direcionamentos para a investigação qualitativa e descritiva dos dados. E com a finalidade de realizar e discutir a prática didática que tratam os capítulos quatro e cinco recorreremos a alguns autores que foram apresentados anteriormente com os quais teceu-se um diálogo para subsidiar a análise dos dados para a identificação dos resultados, porém, destacamos as obras de Bacich (2018) em parceria com Moran (2018), Moreira (2011) e Freire (1996), cujas contribuições deram bases para analisar a aprendizagem significativa pretendida com o emprego do método ativo.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos discriminados a seguir. Os desenhos que ilustram a abertura de cada capítulo foram produzidos pelos alunos. No primeiro capítulo: “Considerações históricas sobre o ensino de História”, por se tratar de uma investigação que privilegia o ensino de História, buscamos compreender como se deu historicamente o ensino de História no Brasil. Está subdividido em três partes: a História do Ensino de História no Brasil no século XIX; um olhar histórico sobre a disciplina de História e os papéis da escola e do professor e analisa as permanências e mudanças referentes ao ensino de História no Brasil nos séculos XIX e XXI. No segundo capítulo: “Ensino de História: teoria, formação continuada e reflexão da prática pedagógica”, aprofundamos entendimentos sobre a formação acadêmica do professor de História para compreender historicamente esse processo e discutir o emprego no ensino de História dos saberes adquiridos na Universidade, das experiências adquiridas ao longo da vida e também a possibilidade da valorização dos saberes que os alunos trazem para a sala de aula. Está subdividido em três partes sendo: a teoria da História e suas contribuições no ensino de História; reflexão da prática e competência do professor de História; a formação acadêmica e continuada do professor de História e a valorização dos saberes no cotidiano da sala de aula. No terceiro capítulo: “A composição musical no ensino de História como metodologia possível para uma aprendizagem significativa”, analisamos a possibilidade do emprego da música no ensino de História. Buscamos compreender como se dá o ensino de História para aprendizagem significativa e abordamos a temática fundamental da investigação que foi o emprego da

música no ensino de História. Está dividido em três partes sendo: uso da música no ensino de História; a compreensão da aprendizagem significativa e a composição musical no ensino de História. Por fim, o quarto e o quinto capítulos: “O produto didático: composição musical no ensino de História”, consta o produto didático que analisa e apresenta as descrições no modo qualitativo - com base nos autores citados nos referenciais teóricos utilizados - do emprego da composição musical no ensino de História e “A produção dos vídeos musicalizados”, em que apresentamos todo o processo na construção dos vídeos a partir das músicas finalizadas. Esclarecemos que todos os nomes dos alunos citados nos capítulos quatro e cinco são fictícios para resguardar o anonimato. Sobre o desenho que inicia cada capítulo, ressaltamos que cada um possui legenda explicativa para situar o leitor sobre qual a representatividade que se pretendeu e na mesma página consta o trecho da música que foi a inspiração para a produção imagética.

Pretendeu demonstrar o quanto foi importante verificar que é possível ensinar o conteúdo de História por meio de linguagens diferenciadas, por entender que a História é uma importante ferramenta para formar pessoas com pensamento e atuação críticos. Nesta dissertação, é importante destacar também que é necessário ensinar com significado. Compreender que o ensino de História pode ser diferenciado e criativo quando se utiliza uma didática que possibilite a interação na construção do saber. Não foi intenção de ser um trabalho que substitua as metodologias existentes e nem esgotar a discussão sobre ensino diferenciado, mas contribuir para o enriquecimento desta importante temática com abertura para novas discussões.

1. CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Figura 02 –Representação de Joana D’Arc com a espada.



Fonte: Desenho autoral do aluno “João”. Oficina “Joana D’Arc, a História” (2020).
Arquivo do autor (2020).

“E a espada levantada pela França por terra, com
sangue caía ao chão.”

(música – Joana D’Arc, a História)

1.1 A História do Ensino de História no Brasil nos Séculos XIX e XX

Por ser um trabalho que teve como proposta de discussão o ensino de História, neste capítulo apresento uma narrativa imprescindível para compreensão de como se deu o processo da construção do ensino da disciplina de História.

Para compreender as mudanças significativas no ensino de História na educação básica e no ensino superior torna-se necessário verificar como se deu a trajetória do ensino de História. Apesar de inúmeras obras e ideias construídas e de leis de regulação do ensino desta área do conhecimento, ainda não está esgotada a discussão sobre sua importância enquanto disciplina no espaço escolar. Desta forma, faz-se necessária uma abordagem histórica da disciplina de História no Brasil na perspectiva de entender que não foi uma construção fácil e livre de polêmicas. Que evidenciaram convergências e divergências a respeito do ensino de História. Que muitos atuaram em defesa para mudanças e outros personagens agiram para manutenção de uma disciplina sem criticidade. Para tanto, ao propor um trabalho que desperte a crítica do aluno, faz-se necessário compreender os desafios impostos na trajetória da História do Ensino de História.

Começamos por analisar a historiografia do ensino de História no Brasil, em meados do século XIX, a partir de Cezar (2004, p. 13), que trata sobre a intenção de direcionar a construção de ensino de História no Brasil como uma ferramenta de educação que sirva de manutenção do controle do poder da Nação. Um ensino que dê sentido à existência da pátria e seus mecanismos de recrutamento do povo, de aceitação do ser cidadão que não questiona os problemas e lute por mudanças, de pertencimento ao lugar e veneração do poder instituído e a visão que somente um país “ordeiro” terá progresso. A ideia que “É através da História que o sentimento patriótico é revelado tanto aos brasileiros quanto aos estrangeiros” (CEZAR, 2004, p. 14), concorda que não foi a intenção de somente educar os brasileiros para um espírito patriótico como também de afirmação de uma identidade que apareça na esfera internacional, pois pela História cria e propaga a identidade.

Adentrando no século XX, a disciplina de História tem sua explicação histórica atrelada à história das instituições de oferta do Ensino Superior no Brasil. Com base no que escreve Ferreira (2012, p. 612), ao analisar o ensino de História de 1930 a 1965, na Faculdade de Filosofia da Universidade Brasil, instalada no Rio de Janeiro, na época capital do Brasil, observamos a forte intervenção da política partidária no seio do ensino superior e conseqüentemente no ensino de História. Fica claro que nas décadas de 30 e 40, no governo de Getúlio Vargas com a Faculdade de Filosofia no Brasil, o Estado determinou as diretrizes

para o ensino de História. Segundo Ferreira (2012, p. 621), as intervenções aconteceram com mais destaque para a Ditadura Militar de 64, com suas medidas políticas de modernização do Ensino Superior, nos moldes norte-americanos e a condução de um ensino voltado para fortalecer e legitimar o golpe de 1964, bem como reprimir opositores, em que promoveram mudanças drásticas do ensino superior e interferiu, também, na oferta do ensino de História, logo alunos e professores viram-se, acuados tendo que exaltar os ânimos para serem ouvidos, ainda que sob a coerção do Estado.

Sobre a História da disciplina de História no Brasil, é forte a intervenção do Estado para garantir o controle do processo de construção da disciplina para seu gerenciamento com o objetivo de controlar o que seria ensinado. Ao analisar o ensino de História inserido na Faculdade Nacional de Filosofia, mais uma vez, reforça o caráter da disciplina de História sem autonomia e direcionada para atender a um ensino para o patriotismo e exaltação da pátria o que é percebido com mais clareza no governo provisório de Getúlio Vargas, no período de 1930 a 1934, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde, definindo os rumos do ensino no país.

Naquele momento foi nomeado Ministro da Educação Gustavo Capanema, culminando com a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF)¹. Uma universidade com objetivos de quebrar paradigmas antigos voltada para pesquisa educação desvinculada da igreja e fomentava a defesa da educação gratuita. A UDF, nesse cenário de configuração original atrelada à administração do Rio de Janeiro, é a primeira a oferecer o curso de História no Rio de Janeiro para formar professores, ou seja, um ensino com caráter pedagógico.

À primeira vista, o ensino de História não faz opção pela pesquisa e sim pela formação de professores. Logo, foi definido o papel dos profissionais que ocupavam as cadeiras como docentes. Não somente os brasileiros foram os professores que atuaram no curso de História oferecido pela UDF, mas também renomados professores vindos da França que foram referência na área de História mundialmente reconhecida. De cunho francês foi se formando o ensino de História no Brasil. Não somente o ensino de História como também a estruturação pedagógica do que seria ensinado, “Hauser não só foi o primeiro professor da cadeira moderna da UDF, como deu diretrizes para a estruturação de todas as disciplinas” (FERREIRA, 2012, p. 614), deste modo, observa-se as evidências deste fato.

O Brasil estava vivenciando um momento conturbado de ideologia política. Com a

¹ A UDF, foi criada em 04 de abril de 1935, por iniciativa do prefeito Pedro Ernesto Batista, e do Diretor do Departamento de Educação Anísio Teixeira. Pelo exame de seus estatutos, percebe-se que era uma universidade bastante original, tanto pelos cursos que oferecia quanto pela forma como propunha o desenvolvimento da sociedade por meio da educação.

oferta da UDF de um modelo diferente de trabalho pedagógico que se distanciava do religioso e contrariava ideais opressores, configurou-se como enfrentamento às instituições de poder da época como a igreja e Ministério da Educação. A UDF enfraqueceu e posteriormente foi boicotada devido não atender aos interesses do poder instituído e a “religião oficial”. Em 1937, foi criada a Universidade do Brasil, que seguia com os mesmos propósitos da Universidade do Rio de Janeiro.

Com a criação da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi)², ligada a Universidade do Brasil (UB) a UDF é extinta durante o Estado Novo, 1937, “uma nova fase no processo de institucionalização do ensino de História teve início então” (FERREIRA, 2012, p. 614). Cabe analisar como foi o ensino de História nessas duas Universidades tão importantes no contexto histórico do Ensino superior no Brasil, já que foi no núcleo da universidade que a História teve suas bases como disciplina. A disciplina de Ciências era uma seção integrante da FNFi, que agrupava História e Geografia focando o preparo de professores para o ensino secundário sem perspectiva para a pesquisa. Era o Estado dando as “cartas” para o Ensino da História, mais uma vez.

Com base no que foi dito, “O caráter multifacetado e dinâmico do conhecimento histórico nem sempre foi ressaltado no processo de ensinar e aprender História” (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 107), percebemos que a importância do Ensino de História do Brasil era voltada para manter as relações de poder em razão de seu conturbado trajeto histórica contextualizado com a política do país. Houve profissionais da área que defenderam um ensino de História capaz de emancipar o cidadão brasileiro, mas isso em especial a partir dos anos 80 ou do século XX.

Ao observar a História do Ensino de História no Brasil, a partir de meados do século XIX ao XX, é possível verificar que a História ensinada trouxe em seu bojo um discurso nacional de fortalecimento do Estado esmerando para separar-se do caráter sagrado. A ideia era propagar a História das civilizações nos moldes da França ofertando um ensino linear estruturado na cronologia dos fatos. Mas, com a chegada do século XX, desencadeou-se o processo de resistência ao poder ditatorial instalado desde 1964, somado à abertura política advinda do rompimento da ditadura, o que suscitaram debates sobre os novos modelos de ensino propostos fora do paradigma positivista. A luta era redirecionar o ensino de História antes voltado para uma educação conservadora atrelada à desvalorização do profissional da

² Foi com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo – FFCL/ USP –, em 1934, e da Faculdade Nacional de Filosofia – F.N.F.i – integrante da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, 1939, que foram estabelecidos cursos específicos visando a formação de professores secundários, Ferreira (2012).

área de História, pois deixou-se de lado o debate para um ensino crítico, concordamos que “[...] a História deveria ser trabalhada como um instrumento de veiculação do espírito cívico de cidadãos ‘dóceis’, ‘obedientes’, ‘ordeiros’, ‘desideologizados’ e ‘despolitizados’” (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 108), essa postura começa a ser alvo de questionamentos.

Desta forma, não podemos deixar de considerar que os anos 80 do século XX, foram decisivos nos novos rumos do Ensino de História. As atividades de pesquisas passaram a ser vistas como importantes no processo. Os programas de pós-graduação foram criados - cita-se o mestrado em História Social da UFRJ. Os professores submetem a concurso para admissão no cargo da docência e não eram vistos unicamente como transmissores dos conteúdos, mas também, como pesquisadores. Considerar o trajeto do ensino de História no Brasil é assumir posturas de compromisso com o Ensino da área. É fazer jus a uma trajetória árdua. É atuar de forma ética em respeito ao legado deixado pelos pares do passado aos professores do século XXI.

1.2 Um olhar histórico sobre a disciplina escolar: disciplina de História e os papéis da escola e do professor

Após a discussão sobre a História do ensino de História, e tratando-se, de uma pesquisa que objetivou investigar a prática na sala de aula da disciplina de História, torna-se, interessante neste momento analisar a História como disciplina no espaço escolar, considerado como o local de encontros e desencontros de ideias, anseios e de diferentes visões de mundo. O lugar que se molda o que se considera como “cultura escolar” sendo permeada de conhecimentos e embates travados pela sociedade. Deste modo, as disciplinas escolares sofreram essa influência cultural e social em sua trajetória de construção para chegarem ao que são, logo “[...] na escola foram historicamente construídas normas e práticas definidoras dos conhecimentos que seriam ensinados e dos valores e comportamentos que seriam inculcados [...]” (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p. 2). Então, compreender o construto das disciplinas escolares é penetrar no universo da escola e não atribuir puramente aos acontecimentos externos. É ponderar sobre a importância que se têm a roupagem diferenciada que o conhecimento acadêmico recebe ao instalar-se na escola na forma de disciplina, observemos que “é preciso deslocar o acento das decisões, das influências e de legitimações exteriores à escola inserindo o conhecimento por ela produzido no interior de uma cultura escolar” (BITTENCOURT, 2008, p. 38).

Para discutir História como disciplina é importante compreender historicamente como o conhecimento ensinado na escola foi organizado como disciplina escolar. O termo disciplina quando utilizado na França pela primeira vez foi para representar a ideia de controle do comportamento. O significado atribuído dentro das escolas é recente, mas teve a função de adequar disciplinarmente o conhecimento acadêmico às necessidades de manutenção da cultura a qual pertence o grupo social submetido ao conhecimento repassado pela escola assim, “A disciplina escolar seria a passagem dos saberes da sociedade por um filtro específico, a tal ponto, que após algum tempo, ela pode não mais guardar relação com o saber de origem” (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p. 2). Seria simples dizer que a disciplina escolar é o conhecimento científico vulgarizado quando há muito para saber, partindo da discussão que o conhecimento disciplinar não é neutro e cumpre a função de manter alguma coisa.

Pensar na História como disciplina é necessário, primeiramente, discutir o que é disciplina escolar propriamente dita focando nas ideias que foram construídas em torno desta temática que culmina com o debate que envolve a preocupação em considerar se a disciplina escolar é o repasse de conteúdo ou ferramenta de emancipação do saber. Sobre essa discussão Bittencourt (2008, p.35), destaca:

As posições não são iguais, com posturas conflitantes acerca do conhecimento escolar, notadamente entre os defensores da ideia de disciplina como “transposição didática” e os que concebem a disciplina como um campo de conhecimento autônomo.

A constituição da História como disciplina escolar no Brasil se deu em meio aos movimentos de cunho social evidenciando que no seio da escola aconteceram os debates que colocaram em confronto alguns interesses que pendiam para o campo de um ensino laico em detrimento de um ensino regido por questões religiosas. Essa discussão fundamenta-se com o princípio de que “No Brasil, a constituição da História como matéria de pleno direito ocorreu no interior dos mesmos movimentos de organização do discurso laicizado sobre a história universal [...]” (NADAI, 1993, p. 145), o que evidencia o nascimento da disciplina de História em meio aos manifestos que objetivavam conferir à disciplina características próprias.

Historicamente, no Brasil, dos rumores da Independência à República o ensino de História se desenvolveu tendo como referência o modelo de ensino estrangeiro. Adotou-se o paradigma de estudo da História da Europa Ocidental, pretensiosamente vista como a genuína História da Civilização. As datas, os nomes ilustres, os grandes eventos, as batalhas eram o foco para o ensino. A educação moral e cívica cumpria seu papel de exaltar nomes que foram

heroicizados devido a seus feitos no Brasil Colonial até a Proclamação da República em que “No plano de estudos referido, sob a denominação ‘educação cívica e moral da Pátria’, deveria estudar a ‘biografia de brasileiros célebres, de notícias históricas do Brasil Colônia e Império e a História da Proclamação da República’” (MOACYR apud NADAI, 1993, p.147), deste modo atendia aos preceitos da corrente positivista.

Tendo suas bases definidas como disciplina em São Paulo e em outros Estados, inicia-se a trajetória do ensino de História com caminho direcionado para o colonizador europeu sem inserir a participação do imigrante e as querelas veiculadas sobre os negros e índios na perspectiva de ensinar a partir do “processo civilizatório”, negando a diversidade existente numa perspectiva de “civilizar”, ensinando para obediência à nação que compreenderia em manter a ordem.

O conceito de nação brasileira na mentalidade das pessoas era de um país constituído de homens brancos e livres. Uma federação que definia sua forma de vida econômica, social e política com bases agrárias em que poucos centros urbanos com atenção especial para São Paulo e Rio de Janeiro. Segundo Nadai (1993, p. 149), o ideário de nação no Brasil foi construído seguindo os moldes da Europa na tentativa de construir um cenário em que não explicitasse as mazelas dos conflitos gerados pelas relações sociais.

O passado foi legitimado para enaltecer o Estado e os “grandes homens”. Não se evidenciava as mazelas da colonização portuguesa, a contribuição cultural dos povos indígenas para o Brasil e nem a exploração dos povos africanos “desta forma, procurava-se negar a condição de país colonizado bem como as diferenças nas condições de trabalho e de posição face à colonização das diversas etnias” (NADAI, 1993, p.149). Assim, a História, no limiar de sua existência como disciplina, não era utilizada como ferramenta emancipadora e de despertar crítico, e sim, para atender ao Estado e a elite. Escondia-se os domínios políticos e individualistas que não estavam comprometidos com a democracia. Segundo Nadai (1993, p. 149) a construção de uma identidade de um país que não era real e um lugar sem “disparidades sociais”.

Dado o exposto, os conceitos estruturantes da disciplina de História seguiam sem abertura para discussões e sem serem considerados nesse processo a exemplo os estudos sobre a História da América que não são considerados nesse processo. Somente a partir da década de 50 do século XX, após intensos questionamentos sobre disciplina escolar e ainda de forma autônoma. O ensino de História seguia dividido cronologicamente sobre forte influência da memorização, daí a repetição dos conteúdos ao longo da vida escolar. Um trabalho cronológico que se processava na continuidade dos conteúdos em que “A mudança é

determinada em uma única instância: o político [...]” (NADAI, 1935, p.151), ou seja, um ensino que resultava na aprendizagem mecânica.

Cada situação dava nova configuração para o ensino de História. Pouco era a preocupação se o estudante iria utilizar o aprendizado do conteúdo escolar para a vida. O recrutamento de professores era precário que nem sempre tinham especialização para exercer a função. Ainda estamos em crise no que se refere ao ensino da disciplina de História que caminha para encontrar seu lugar na formação do ser para a vida, mas vale destacar, que muito tem contribuído as ideias de professores da área para fazer do ensino de História um caminho para entendimento da vida. Conhecer a trama social e seu processo vinculado às permanências e rupturas que explicam seu tempo. Conhecer historicamente os eventos que os seres humanos foram autores e coautores é fundamental para analisar os erros e acertos, logo “[...] a História seria a mestra da vida memorizando e exemplificando, cumprindo assim, tanto a função política, [...] quanto a função moral [...]” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2012, p. 22), esse apontamento embasa a discussão que a História, possivelmente, colabora para não repetir os equívocos do passado e essa deveria ser a função da História que é ensinada nas escolas.

Importa saber que a partir do século XIX, a História já fazia parte dos currículos das modalidades de ensino no Brasil. Por muito tempo houve preocupações na construção da História enquanto disciplina, mas no tocante a formação dos professores e como os alunos vão aprender somente foram alvo de estudos a partir da década de 30 do século XX, o que evidencia que professor e aluno não foram protagonistas da constituição da História como disciplina denotando pouca preocupação em fazer da disciplina uma ferramenta pedagógica. É evidente que, assim como outras disciplinas, a História esteve na organização curricular dos sistemas de ensino, mas é na escola que ela é validada no processo do ensino e aprendizagem.

Nesse momento da discussão, destacamos que a escola é quem garante a divulgação do saber vulgarizado. Nesse debate compreendemos que os saberes produzidos pelas universidades no Brasil por meio de métodos científicos peculiares tornaram-se disponíveis para serem repassados aos integrantes do meio social que, por sua vez, terão acesso ao saber erudito adaptado para sua realidade. Para que isso torne-se efetivo, o professor age na intermediação do processo do conhecimento histórico com técnicas pedagógicas específicas. Logo, existe dentro da escola uma relação de poder quando ela, apesar de ser subordinada a um sistema hierárquico que sistematiza a oferta do conhecimento, viabiliza o ensino que é concebido por meio de disciplinas ensinadas pelos professores, segundo Bittencourt (2008, p. 38-39) é no chão da escola que a educação se processa.

A História como disciplina escolar pode ser considerada como forma de manutenção

da cultura. Ela pode contribuir para manter ou desconstruir ideias equivocadas acerca do que está instaurado como ideal de sociedade. Como maneira de criar subjetividades nas pessoas, uma vez que a disciplina dentro do sistema escolar cria uma cultura de saberes escolares, dependendo do professor para sua efetivação e êxito. Com referência e esse apontamento “para que se possam entender as relações estabelecidas com o exterior, com a cultura geral da sociedade” (BITTENCOURT, 2008, p. 39), entendemos que não há limites para o trabalho do professor ao ministrar a disciplina de História e ela ser uma ferramenta de diálogo com o meio social. Ainda que seja o Estado o regulador e mantenedor que sistematiza e fiscaliza o ensino. Ainda que existam dentro e fora da escola agentes que dão suporte, que coordenam e dirigem o processo do ensino e aprendizagem entendemos que todo o sucesso dessa organização depende do professor que domina o currículo real materializado na sala de aula. Nesse sentido, é bom que o professor participe na construção de todo processo, logo “O professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber aprendido, ação fundamental no processo de produção do conhecimento” (BITTENCOURT, 2008, p. 50), atribuindo ao seu trabalho características peculiares.

Partindo da premissa que o professor é o agente fundamental no ensino da disciplina de História dentro do sistema educacional é imprescindível analisar a formação do professor de História e sua atividade diária para e evidenciar a importância de sua postura em sala de aula frente aos desafios que não cessam no exercício da docência.

Apesar de vários avanços da prática docente no ensino da disciplina de História as mudanças ainda não são satisfatórias. São vários os fatores que contribuem para o insucesso das mudanças que se espera no ensino de História, porém, é sabido que os professores se esmeram para que esses fatores negativos inerentes à prática pedagógica não interfiram na qualidade do ensino. Verificamos que existem profissionais em constante preocupação com seus alunos que necessitam de uma formação de qualidade. Os professores se valem do discernimento no que se refere à função que ocupa exigindo de si um exercício de não permitir que as crises externas à sala de aula interfiram no trabalho direto com os alunos sendo estes dependentes, em boa medida, da convicção profissional que o professor possui, com isso “a vigilância do meu bom senso tem importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer da minha prática” (FREIRE, 1996, p. 61), o exercício de reflexão da sua prática, significa compreender que o trabalho docente é flexível e que não existe uma regra a ser seguida, ou seja, que ela tem a prerrogativa de adequar a prática pedagógica em prol de melhorias no ensino e que a cada aula ministrada. Isso requer o exercício de avaliação, não aquela institucional, mas a que nos faz pensar eticamente sobre o nosso papel como

profissional para agir de maneira pontual na busca de soluções dos problemas de cognição inerente ao ensino de História.

1.3 Análise das permanências e mudanças referentes ao ensino de História no Brasil nos séculos XIX ao XXI

Considerando o processo histórico do surgimento da disciplina de História, é importante discutir as formas de ensino da disciplina de História, também, numa perspectiva histórica. Um importante avanço no ensino de História e que merece consideração foi o emprego do método ativo que ainda é recente atentando para as condições de aprendizagem relacionadas à orientação da psicologia cognitiva contrapondo o método da memorização. O método ativo era considerado o mais próprio para o ensino no sentido de aguçar a memória, não o que subsidiava a construção do saber histórico, porém o que armazenava informações. Essa prática foi difundida de forma extenuante no século XIX, primando pelo ensino dos conteúdos em ordem cronológica, “um exemplo foi a introdução do método Zaba em escolas do Rio de Janeiro e da Bahia [...]” (BITTENCOURT, 2008, p. 85). A intenção era fazer o aluno memorizar os fatos relacionando-o com o espaço do acontecido. Acreditava que desta forma o aluno teria facilidade de aprender sobre os acontecimentos a respeito do mundo mapeados cronologicamente na memória.

No Colégio D. Pedro II³ criado em 1837, notadamente, as aulas aconteciam em forma de exposição oral realizada pelo professor e o aluno memorizava os fatos tendo que dar conta da aprendizagem quando submetidos a avaliações aos sábados pelos professores, “Seriam repetidos em arguições orais ou nas provas escritas realizadas aos sábados – daí o nome de sabatinas” (BITTENCOURT, 2008, p. 85). Destaca-se nas práticas atuais de ensino de História a herança do método ora citado, em que a permanência das práticas de aulas ministradas na atualidade e organizadas em forma de preleções e seguidas de imensos questionários causando nos alunos repulsa pelas aulas que mais enfadam que transmitem conhecimento. Esse modelo de trabalho reporta-nos, para a metodologia que era difundida por Joaquim Manuel de Macedo, quando seu livro *Lições de História do Brasil*⁴, foi por muito tempo utilizado. A proposta do livro conduzia para o exercício de memorização dos

³ O Colégio D. Pedro II, criado em 1837, instituiu seus programas curriculares, introduzindo, a partir de 1838, o ensino de História ao longo de suas oito séries. (FONSECA, 2006, p. 48).

⁴ Pelo compendio de Macedo pode-se perceber que o método exigia decoração, mas requisitava, comparativos e analógicos, que por sua vez, auxiliavam na memorização do que era considerado essencial no aprendizado de História (BITTENCOURT, 2008, p. 85).

conteúdos. A História compreendia a parte do ensino que se diluía nas disciplinas humanísticas.

Mesmo com o recurso do método ativo no século XIX, o ensino de História não oportunizava a autonomia do profissional da área sendo o trabalho norteado por meio de material didático oferecido pelo Estado. O caminho estava traçado sem condição para que o professor criasse sua própria estratégia não havendo capacitação que subsidiasse a prática pedagógica. Por vezes era proibido guiar-se pela subjetividade, desta forma “Os livros didáticos eram ferramentas fundamentais para o desempenho da função docente” (BITTENCOURT, 2008, p. 89), não havia liberdade para o emprego da criatividade.

Ainda, na década de 30 do século XX, permanece o ensino sem grandes avanços valorizando o ensino enciclopédico mesmo em meio aos anseios de mudanças materializadas em propostas de inovação. No método ativo que acontecia com ofertas de projeção de filmes e viagens para pesquisas de campo, permanecia a forte cobrança pela memorização do conteúdo e avaliações que testavam o acúmulo de informações repassadas, considerando que “o aluno era então conduzido à tarefa de se preparar para provas escritas e orais” (BITTENCOURT, 2008, p. 88), o emprego do método era para o aluno submeter-se a teste.

O currículo científico foi pensando com mais cuidado a partir da segunda metade do século XX, por meio de um modelo norte americano. Nessa empreitada coincidindo no contexto da Guerra Fria, dando forte importância para as disciplinas de enfoque tecnológico e desse modo a disciplina de História também começa a ser questionada. Vários pesquisadores defendiam a ideia de que a disciplina teria “vida própria” e o professor não passaria de mero transmissor da produção acadêmica emprestada à “vulgarização” do saber. Dado o exposto, os professores continuavam autonomia para emprego de seus saberes tampouco direcionar o ensino de História para reflexão e criticidade dos fatos históricos ensinados e havia quem defendia tal ideia a exemplo disto, “Amélia Americano da cadeira de Didática da USP que defendeu a necessidade de neutralidade e de objetividade” (BITTENCOURT, 2008, p. 89), o que dificultava a autonomia dos professores flexionar as aulas para o ensino crítico dos conteúdos. O foco das atenções não era quem iria ensinar e nem quem iria aprender e sim, as técnicas que dariam caráter à disciplina de História como conhecimento científico sendo proposto com objetividade. Logo, seu ensino não poderia sofrer interferência pessoal do professor que não passava de mero transmissor de conteúdo, desta forma “iniciou-se uma fase de propostas pedagógicas que passaram a ser denominadas de tecnicismo educacional” (BITTENCOURT, 2008, p. 90). Repensar o conteúdo como reflexão do que ensinar não estava em cogitação, mas somente remodelar as técnicas de ensino.

Nos anos 60 do século XX, surge a proposta de ensino vocacional renovando a metodologia e os conteúdos. Com o emprego de encenações e uso da criatividade dando condições para o aluno vivenciar os fatos participando de teatros, assistindo a filmes de conotação histórica e a oferta de trabalhos interdisciplinares. Eram metodologias que permitiriam ao aluno ter acesso a compreensão dos fatos por meio de linguagens diversificadas. Nesse ínterim, o profissional do ensino de História envolvia-se em debates para refletir a disciplina como forma de libertação de ideologias e emancipação para atuação em cidadania. Novos métodos foram aplicados colocando ao aluno uma dimensão de participação ativa na elaboração de textos subjetivos, exposições orais e trocas de experiências no seu meio. Verifica-se aí a grande intenção de modificar a prática do ensino de História, mas apesar de todo esforço ainda constatamos resquícios do ensino do passado no que se refere ao ensino de História nas salas de aula em pleno século XXI.

Vimos historicamente um pouco do emprego do método ativo no ensino de História e foi suficiente para constatar que não era eficaz para um ensino significativo devido o sistema educacional não valorizar os agentes importantes no processo do ensino e aprendizagem e que o ensino não era significativo para a vida do aluno e sim como preparo para provas. Segundo Bacich e Moran (2018), na ação do emprego do método ativo o professor precisa de autonomia para dar características próprias ao seu trabalho com o emprego de métodos que atendam suas necessidades de ensino e de acordo com Moreira (2011), o aluno precisa ser incluso e questionado sobre o que quer aprender significativamente. Apesar das melhorias, essa discussão deve ser uma constante nas experiências do cotidiano em sala de aula. No que tange a atuação dos órgãos competentes, que elaboram as diretrizes que traçam metas para o ensino de História, devem agir com a finalidade de fazer do ensino de História uma ferramenta que subsidie as posturas questionadoras frente às permanências de equívocos cometidos no passado, se não for assim a disciplina de História será considerada pouco importante na formação do ser humano.

1.4 Legislação e estratégias de ensino de História na atualidade: ensino para a cidadania

Após a exposição histórica de alguns importantes aspectos do ensino de História, cabe para o momento verificar os meios legais na direção desse ensino, haja visto que eles asseguram esse direito.

De fato, os tempos são outros. Nunca foi tão desafiador ensinar na atualidade. Todos os dias os mecanismos midiáticos nos fornecem velozes informações de vários segmentos do

mundo todo. Tais informações provocam nos atores sociais, às vezes de forma coercitiva, o redimensionamento no modo de ver e interpretar os eventos da vida nas esferas econômica, política, sexual, ambiental e outros. São observados encontros e desencontros de ideias que culminam em tratado de paz e guerra em concomitância com as práticas capitalistas acirrando as disputas por poderes aquisitivos em detrimento de uma massa de seres desprivilegiados por não serem contemplados pelos desdobramentos da globalização. Isso tudo desafia o sistema educacional a mobilizar-se, para reorganizar-se, na perspectiva de dar conta de fazer com que o aluno dialogue com essas transformações inevitáveis. O professor é desafiado a direcionar seu trabalho, tão concorrido com outros meios de informações históricas, para um exercício de olhar crítico para o meio que habita na intenção de preservação da ética e da alteridade em tempos tão individualistas.

Nesse sentido, em que vivenciamos uma crise de valores, o sistema educacional tende a agir de forma a não perder o controle do que deve ser ensinado e nem perder seu lugar de atuação cuidando da educação dos cidadãos dependentes da oferta de aprendizagem. Dado o exposto, o Estado age como mantenedor nesse artifício criando leis e diretrizes para formalizar os processos educacionais no planejamento de ações para a oferta de uma educação eficaz. Com esta intenção, foram criados mecanismos para orientações de como a educação institucionalizada deve proceder tais como a Lei de Diretrizes e Bases, desde a primeira sanção, em 1961 (lei nº 4.024/61) à última em 1996, (lei nº 9.394/96), dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁵ e a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶. Esse aparato legal visa cumprir o papel de orientar, regular e dar suporte técnico e jurídico a fim de assegurar a todos o direito à educação. Divulgar ideias, dados, eventos e medidas de modo que possa preservar a cultura e manter a memória a serviço de uma identidade nacional.

A escolarização nos séculos XX e XXI, fundamenta o ensino de História na LDB e sobretudo na BNCC que fundamenta a discussão na parte diversificada dos conceitos de cultura, sociedade, economia e vivências locais. Também contemplam os saberes das diferentes etnias com a perspectiva de entender as contribuições dos povos para a formação econômica, social e política do Brasil. Um dos objetivos gerais do ensino de História é colocar o aluno frente à diversidade existente no Brasil e estabelecer relação do passado com a realidade atual do país nesse exercício de compreensão da diversidade cultural.

⁵ O PCN tinha como orientação a seguir nos currículos escolares do país, por isso foi criado os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN nos anos de 1997 e 1998, em seguida em 1999 foi disposta para o ensino médio pelo Ministério da Educação e Desporto – MEC.

⁶ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a 1ª versão disponibilizada em 2015, é um documento elaborado para orientar o ensino no Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

O ensino de História seria bom se fosse realizado para subsidiar a leitura dos acontecimentos que surgem na dinamicidade da sociedade sejam de ordem moral, social, política, ambiental ou econômica, pois são essas esferas que fazem parte da vida das pessoas que vivem em um dado grupo social. É preciso um olhar crítico para cada acontecimento que advém dessas esferas pois elas interferem direta ou indiretamente na vida. Ao sujeito ativo é bom que problematize os eventos do seu tempo, sendo assim, interferindo nas questões do seu cotidiano fazendo uso da palavra e com eloquência e conhecimento expondo suas ideias e pensamentos acerca de um dado assunto de interesse do seu bem-estar. Com o ensino de História é dada a oportunidade para o preparo do aluno para ser protagonista do seu tempo, logo “a História forma, pois, pessoas preparadas para argumentar, para defender ideias em público, para comparecer ao mundo público em defesa de teses e convicções, apanágio das coisas democráticas contemporâneas” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2012, p.34), ou seja, a História forma para ser cidadão.

Em um tempo de competitividade que move as pessoas e em que a era digital é que medeia as relações sociais, é interessante fazer do ensino de História como um meio para despertar no aluno o desejo de participação coletiva e entender que as pessoas precisam atuar juntas para solução de problemas, para socialização das ideias, para troca de experiências e ajuda mútua. Isso pode ser observado quando as pessoas evidenciam suas angústias e reivindicações organizando-se para mudança da realidade sendo que é por meio dos movimentos sociais que alguns direitos negligenciados às pessoas são de fato efetivados. Por meio da luta e participação dos sujeitos, mesmo que cada um tenha em sua individualidade visões de mundo diferenciadas, é que muitas conquistas são materializadas.

As pessoas necessitam estar com pessoas para se sentirem acolhidas e estáveis em um mundo conturbado pelos eventos contrários à paz e aos direitos humanos. É pertinente dizer que somos seres sociais e sempre que nos encontramos em condição de luta queremos nos unir e prol de um bem maior que é a conquista de algo para a coletividade. Sobre essa discussão Albuquerque Junior (2012, p.36), destaca:

Se a vivência, se a experiência da historicidade, da temporalidade, só pode ser individual, os sentidos que atuam na história também partem dos indivíduos, mas tornam-se coletivos, transcendem a esfera da individualidade ao se encontrarem, se conflitarem, se articularem, se associarem, coexistirem na vida em sociedade.

Os aparatos legais bem como todos os agentes que fazem parte do sistema de ensino deveriam, na prática, voltar-se para um ensino que oportunize diálogo com os problemas da

vida que venham ameaçar a dignidade humana e os direitos adquiridos e fundamentados em leis e que fomente lutas em defesa pela vida.

Inserimos a discussão sobre cidadania neste trabalho devido reconhecermos a importância do tema. Por identificar que os estudantes envolvidos nas ações desta produção possuíam informações prévias sobre os temas que remetiam para a reflexão sobre o tema. Por manter a coerência com a missão do Colégio Tiradentes da Polícia Militar – V, no qual exerço a função de professor, que possui ação pedagógica para formar educandos para o exercício da cidadania⁷. No decorrer das ações realizadas nas oficinas em sala de aula verificamos nos posicionamentos críticos dos alunos falas contextualizadas com a História sobre os direitos e deveres das pessoas de um lugar em que discutiram as desigualdades de gêneros existentes na sociedade a qual estamos inseridos, em relação ao direito de decisão a respeito do que é bom para si sem ações coercitivas de poderes religiosos e da lei, noção de desigualdades sociais ao relacionarem vida no campo e na cidade e outras colocações inerentes às prerrogativas que a cidadania poderia conferir às pessoas.

Sobre cidadania “é um conceito histórico que varia no tempo e no espaço.” (SILVA K.; SILVA M., 2005, p.47), ou seja, para o Brasil existe uma forma de conceber a cidadania que é diferente dos demais países e ela está em processo de construção e compreensão como a História nos demonstra. Sobre isso concordamos que todas as classes sociais, sem exclusão de nenhuma, deveriam participar desse processo de compreensão e construção da cidadania em nosso país. É nesse sentido que o conflito se instala. Na teoria prega-se a ideia que “todos somos iguais” em direitos no Brasil, porém, na prática isso não acontece e o reflexo são as lutas organizadas por mulheres, homens, negros, indígenas, enfim, de todos que se sentem excluídos dos benefícios da cidadania. Segundo Silva K. e Silva M. (2005, p.49), a proposta de cidadania no Brasil enreda um discurso equivocado sobre a inclusão de todos os cidadãos na garantia de seus direitos civis. A cidadania pode ser compreendida também, como posturas políticas que vão se desenvolvendo diante das necessidades de transformação dos espaços para que as pessoas sejam reconhecidas como cidadãs e nem sempre o Estado cumpre essa função.

Após esses apontamentos, podemos dizer que a cidadania está mais para a luta pela liberdade de lutar pelos direitos adquiridos – que teoricamente não precisariam de luta para sua efetivação - do que pelos próprios direitos que deveriam estar materializados no bem-estar dos cidadãos culminando com a ideia que cidadania “É a denúncia de um presente tornando-

⁷ Informação extraída do Projeto Pedagógico Escolar do colégio CTPM-V, (2020).

se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (FREIRE, 1996, p. 91), o que condiciona a pessoa a ficar em alerta.

De acordo com Guimarães (2012, p. 143), é interessante tornar real a prática do ensino para a cidadania nas salas de aulas e sobretudo nas aulas de História. É válido discutir que para a cidadania ser uma realidade nas vidas das pessoas, antes é preciso compreender que sem luta ela não se efetiva. A resposta rápida para a pergunta o que é cidadania implica em dizer que cidadania são os direitos e deveres que os indivíduos possuem na sociedade a qual estejam inseridos com isso torna-se viável que as pessoas, em tempo de escolarização, sigam adquirindo consciência da importância do engajamento na defesa desses direitos.

Seria contraditório caracterizar o ensino para uma aprendizagem significativa se não problematizar os eventos ensinados com o objetivo de induzir os alunos a uma leitura crítica dos fatos. Nossa esperança é que os alunos sigam suas vidas em sociedade realizando questionamentos na busca pelos significados das informações a respeito da cidadania e desta forma capacitem-se para suas escolhas e os desafios da vida. O ensino de História está intimamente atrelado a essa discussão uma vez que enfrenta desafios na atualidade ao competir com outros meios de divulgação de acontecimentos históricos que colaboram para elogiar os eventos que oprimem os indivíduos, “demonizam” práticas sociais e “endeusam” tiranos.

De acordo com Albuquerque Júnior (2012, p. 33), concordamos que por meio do ensino de História é possível tornar visíveis as práticas que denunciam as opressões sobre as pessoas e evidenciar as lutas de resistência na busca de garantias de uma vida cidadã real. É sugestivo que ensinar História para a cidadania não seja um mero cumprimento a formalidade, mas um ensino que politize que fortaleça as pessoas para resistirem às injustiças inspiradas nas narrativas que o ensino de História possa propagar de maneira que “[...] aprender e ensinar se processa, sempre, no interior das lutas política e culturais” (GUIMARÃES, 2012, p. 144), concordamos que os conteúdos que são levados para a sala de aula viabilizam essa intenção.

Como antes citado, é um desafio ensinar História na atualidade, mas não impossível concordamos que “somente o ensino de História comprometido com a análise crítica da diversidade da experiência humana, pode contribuir para a luta, permanente e fundamental, da sociedade: direitos do homem, democracia e paz” (GUIMARÃES, 2012, p. 156). E foi em resposta ao que dispõe a BNCC, que defende um ensino com significado voltado para a vida e respeito à cultura e diversidade, que discute a valorização do aluno com oportunidade de

exercer o protagonismo em sala com vistas a uma formação cidadã que o estudo aconteceu.

2. ENSINO DE HISTÓRIA: TEORIA, FORMAÇÃO E REFLEXÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Figura 03 – Representação de Joana D’Arc sendo queimada.



Fonte: Desenho autoral da aluna “Maria”. Oficina “Joana D’Arc, a História” (2020).
Arquivo do autor (2020).

“...e a voz que comandava foi vencida e calada,
julgada heresia.”

(música – Joana D’Arc, a História)

2.1 A teoria da História e suas contribuições no ensino de História

Após a compreensão da História do ensino de História, nesse momento da pesquisa torna-se, necessário elucidar a importância do profissional do ensino de História em sala de aula em refletir o construto metódico do conhecimento histórico para que, antes da busca de meios diferenciados para a prática pedagógica de História em sala de aula, entenda como a História é construída como narrativa acadêmica. Tal intento oportuniza ao professor domínio do que pretende ensinar não somente se tratando de conteúdo, mas da técnica de como o que se propõe como ensino histórico produzido. Apresentamos uma prática didática respalda nas teorias da aprendizagem significativa de Ausubel discutida por Moreira (2011) e do emprego do método ativo defendido por Bacich (2018) e Moran (2018), desta forma, comprova-se que é interessante que o profissional da área do ensino de História opte por teorias que subsidiem sua prática para dar inteligibilidade aos conteúdos históricos propostos aos alunos. Os conteúdos são oriundos da pesquisa científica e o professor, por meio da realização de seu trabalho, tem a possibilidade de dar características peculiares ao conteúdo com foco no aluno e isso conferirá um resultado ético ao seu trabalho.

A investigação realizada teve como recurso didático o livro didático em que os textos históricos provenientes da produção teórica foram manuseados de maneira desafiadora. Isso nos motivou a identificar as fronteiras entre a produção acadêmica das narrativas produzidas cientificamente e a possibilidade da prática de ensino adaptada ao meio do aluno.

Atualmente os professores deparam-se com o desafio de sair da zona de conforto por meio da pesquisa para compreender seu campo de atuação e o conhecimento historiográfico como produção científica. É histórico o distanciamento entre a produção historiográfica e a prática didática desse saber produzido pela Universidade. Detecta-se vários os percalços, então “o primeiro deles é a limitada autonomia do professor de história, o qual ocupa uma posição de transmissor do conhecimento ditado pela universidade” (GUIMARÃES, 2012, p. 123), percebe-se os distanciamentos definidos nesse sentido.

Ao professor da atualidade é confiada a autonomia para fazer uso das ferramentas ao seu alcance com vistas a inovar sua prática por meio da pesquisa e a busca de novos métodos, bem como questionar para conhecer melhor o que ensina em sala e ter informação de como são produzidas as narrativas ensinadas. Conhecer teoricamente o saber histórico que ensina aos alunos dá condições ao professor de História de contextualizar e empregar os saberes para uma efetiva aprendizagem no movimento das diferentes abordagens sobre o que ensina no ato de comparar produções textuais de modo questionador. Essa discussão justifica a necessidade

de perceber na Teoria da História o caminho delineado para compreender como o conteúdo historiográfico se processa identificando seus métodos e suportes que dão à narrativa de um acontecimento o caráter científico.

A produção acadêmica se diferencia de outras formas de construção histórica porque são construídas a partir de uma teoria, no caso aqui, Teoria da História, a qual dá conotação científica ao trabalho do pesquisador, assim “[...] os que se dedicam à pesquisa histórica e à historiografia têm de ser especialistas, necessitam saber manejar a especificidade científica do pensamento histórico [...]” (RUSEN, 2001, p. 27), com essas informações será possível confrontar informações sem qualidade histórica.

A história como informação acontece em vários lugares e vai delineando um cenário de disputa pelo lugar de reconhecimento da detenção dos saberes. Sobre as narrativas existentes à disposição dos leitores que discutem sobre o conhecimento histórico é bom que sejam consideradas confiáveis após serem submetidas à análise criteriosa dos professores que tendem a utilizar esses subsídios como conteúdo em sala de aula. Segundo Jenkins (2007), nesse sentido compreende-se que a História profissional é produzida pelos historiadores, mas existem outras produções de cunho histórico que nem sempre são seguras, daí a necessidade de filtro por parte do professor com relação a determinadas narrativas, pois, ensinar História em sala de aula requer cautela tratando-se do conteúdo a ser ensinado que implica na ação questionadora da fonte do conteúdo.

Vale, nesse momento, a seguinte discussão que é pensar: qual o papel do professor diante das “diferentes histórias” que veiculam? Não podemos desconsiderar a discussão que nem tudo o que se lê de conteúdo histórico é bom demais para ser aproveitado no todo nem ruim demais para ser descartado. É necessário fazer o exercício da análise crítica das narrativas históricas veiculadas por outros meios que não sejam da produção científica sendo também uma alternativa de adquirir conhecimento que não é domínio único da História acadêmica, num ato de reconhecimento em outras áreas do saber como meios de propagação dos eventos históricos, com isso “desde o começo decidimos considerar como história todas as produções intelectuais reconhecidas, do ponto de vista histórico, sob esse termo [...] escolhemos uma perspectiva analítica e não normativa” (PROST, 2017, p. 211), ou seja o exercício de um olhar apurado sobre os fatos históricos propagados.

Chamamos a atenção para o exercício realizado de análise dos textos escolhidos para o trabalho nas oficinas na intenção de saber como era a abordagem realizada sobre as pessoas que compunham as classes sociais mais baixas dos eventos históricos registrados. Atentamos para saber se os textos davam abertura para a discussão do papel da mulher no medievo, do

camponês da era feudal e do negro e a resistência contra a escravidão no Brasil no período colonial. Se era possível detectar as opressões da pessoa humana.

De acordo com Jenkins (2007), deve-se pensar entre as funções da teoria da História a de dar suporte ao professor de História para a compreensão do que ensina em sala de aula de conteúdo historiográfico. O autor utiliza exemplos para elucidar suas ideias para um entendimento didático acessível, de certo, para aqueles que não estão na Universidade exercendo a atividade da pesquisa no mesmo ramo de atuação. Percebe-se o compromisso daqueles que pesquisam e produzem academicamente na perspectiva de oferecer um material que esteja à disposição de outros profissionais, que não sejam da área de História, logo, o compromisso com a ética, com o estilo e as normas que são conferidas ao trabalho construído. Também, oportuniza que outros professores de História tenham condições de acessar as ideias contidas em suas pesquisas de maneira a contribuir com o entendimento da produção científica na prerrogativa de adaptar à realidade em sala na sua atuação pedagógica.

No decorrer da investigação usufruímos dessa autonomia que o professor de História possui ao mediar a aprendizagem dos conteúdos de História por meio de uma didática diferenciada sendo devidamente planejada para envolver o aluno no processo de aprendizagem da História. Atitude como a citada exige do professor criatividade e isso depende de outros fatores tais como apoio da escola em especial. É necessário tempo para planejamento, materiais didáticos, aparato tecnológico, e às vezes a disponibilidade de recursos advindos dos programas financeiros que a escola recebe, por isso a importância de planejar e solicitar com antecedência. Então, é uma prática que envolve o coletivo da escola.

Atentando para o apontamento de Albuquerque Júnior (2012) que a História antes era vista como reguladora da sociedade cumprindo a função de educar para a moral e servir de manual para as gerações futuras, com a pesquisa realizada, pensando História numa discussão pedagógica, verifiquei que o ensino de História pode ser direcionado para momentos de busca pelo conhecimento para a vida mesmo que, segundo Albuquerque Júnior (2012) em alguma medida a História ainda esteja cumprindo sua função política, moral e ética. É possível realizar a prática em sala de aula com o intuito de refletir sobre os eventos históricos não unicamente para o aluno verificar o que pode ou não pode fazer como certo e errado enquanto cidadão, mas compreender os motivos dos resquícios de mazelas sociais no presente oriundas nesse passado estudado.

Pela História é possível ressaltar os significados do mundo e se apropriar deles numa perspectiva de conhecimento sobre os diversos eventos cujo ser humano atua no papel principal dando forma à cultura a qual pertence. Ao professor mediador do conhecimento é

bom que atue por meio de linguagens diferenciadas no sentido de oportunizar ao aluno essa leitura de mundo pela História. Ensinando as diversas possibilidades de aprender sobre a vida, sobre o meio ambiente, sobre as questões sociais, política e outros eventos norteadores da sobrevivência e das vivências, logo “[...] história constitui um dentre uma série de discursos a respeito do mundo, [...] eles se apropriam do mundo e lhes dão todos os significados que têm” (JENKINS, 2007, p. 23). A prática investigativa em questão detectou que é possível instigar o aluno para participar das aulas e isso me fez compreender que dependendo da forma que ensina a História ela pode encantar, chamar a atenção do aluno e também de acordo com o método o aluno pode até “odiar”.

Estreitando a fronteira entre o saber histórico e o aluno o faz reconhecer-se como agente na aquisição dos saberes históricos. Na investigação, percebemos que à medida que o aluno trabalhava a seu modo o conteúdo com a prerrogativa de dar nova forma a ele por meio de versos, a aprendizagem tornava-se realidade com a aproximação do aluno com os textos que antes somente o professor manuseava. Constatamos o quão motivador foi para o aluno estar engajado no processo de construção de conhecimento. Atentamos para Tapia e Fita (2015, p. 101), que discutem:

Em alguns alunos o desinteresse e o baixo rendimento podem ser devidos a deficiências tão básicas quanto não ser capazes de recolher, elaborar e utilizar adequadamente a informação. À medida que esses e outros alunos aprendem a pensar corretamente, sua motivação e seu interesse pelas tarefas escolares vão aumentando.

Entende-se que o implemento de uma metodologia diferenciada é possível para o ensino de História, mas é necessário a compreensão da própria História como meio de conhecimento. O que é História? É um questionamento que se não tiver clareza sobre a resposta que situa a História enquanto conhecimento o desânimo toma conta de quem ensina e de quem aprende. A busca de respostas para a História como ciência acompanha os seres desde os primeiros anos de escolarização à docência. Mesmo habilitado para exercer a profissão é limitada tal resposta quando o professor se depara com imposições que boicotam a liberdade de problematizar o real sentido de aprender e ensinar História. Os materiais didáticos, de forma imperativa, dão as explicações rasas sobre esse questionamento. É constrangedor quando os professores saem da Universidade e continuam reproduzindo a História aprendida a partir de obras didáticas que afirmam ser a verdade inquestionada.

Nesse sentido, é uma boa opção que o professor de História realize seu trabalho problematizando seu material de apoio para ensinar com segurança. Para tanto, precisa

interferir nas propostas que são impostas no que diz respeito aos materiais que são postos à disposição como auxílio didático. Tomemos por direcionamento no tocante a essa discussão “as interferências de professores e alunos também fazem parte da compreensão do livro didático. Como seu público-alvo, professores e alunos utilizam os conteúdos, os instrumentos de aprendizagem, a ideologia e os valores nele contidos” (BITTENCOURT, 2011, p. 302). No que se refere ao material, a pesquisa não descartou a possibilidade de otimizar o livro do aluno tendo-o como base para a produção dos trabalhos, porém de forma problematizadora.

Ainda na discussão sobre o livro didático, na proposta de verificar a aprendizagem significativa que é um dos focos deste trabalho dissertativo, a investigação privilegiou as ações para atingir esse objetivo. O desafio foi verificar se o livro didático disponível para as turmas de sétimo ano daria condições para um trabalho que visasse a aprendizagem significativa. Com a análise do livro percebemos que os alunos teriam dificuldades em entender os textos propostos e assim optamos por realizar uma explanação inicial dos conteúdos estabelecendo ligações por meio de exemplos, imagens, comparações com eventos atuais com cuidado para não incorrer em anacronismos e outras conexões para que os alunos tivessem noção básica das informações históricas e assim seguir com as reflexões nas oficinas realizadas em sala de aula, posto que de acordo com Moreira (2011, p. 44 - 45):

A maioria dos livros didáticos não promovem a diferenciação progressiva e a reconciliação integradora. Sua organização é linear, muitas vezes cronológica, começando com o mais simples e terminando com o mais complexo, ou mais difícil. É uma organização lógica. Do ponto de vista cognitivo, a aprendizagem significativa será facilitada se o aprendiz tiver uma visão inicial do todo, do que é importante, para, então, diferenciar e reconciliar significados, critérios, propriedades, categorias, etc.

A História não é uma ciência neutra, com isso “a História é um discurso em mudança, formatado pelo historiador e essa busca pela verdade transcende posições ideológicas e ou metodologias” (JENKINS, 2007, p. 23). Como produção acadêmica a construção do conhecimento histórico pelo historiador é guiada por um tripé compreendido pelos elementos método, ideologia e epistemologia. O passado não pode ser alcançado, todavia seguindo essa tríade de procedimento o saber histórico poderá ser materializado pela produção do historiador rigoroso em seu método. Apesar de existirem vários métodos um determinado pesquisador lançará mão do que lhe apraz trazendo para o concreto o conhecimento acerca dos eventos delimitados de acordo com os seus anseios e personalidade.

O historiador, que é um ser humano, logo possui limitações típicas das pressões oriundas do cotidiano. Desse modo, com todas essas interferências a produção histórica

compreendida como narrativa textual sofrerá interpretações diversas, “História é o que os historiadores fazem” (RIBEIRO, 2002, p. 41), confirmando a ideia de não neutralidade.

A teoria da História ocupa-se em dar conta do método da produção da narrativa histórica e propicia caráter científico às informações organizadas textualmente a respeito dos eventos produzidos pelos seres humanos. Os professores que não exercem diretamente a função de pesquisadores e que não produzem obras científicas poderão utilizar-se da teoria da História para responder questionamentos referentes ao ensino de um determinado conteúdo advindo da pesquisa. Assumir uma postura analítica a fim de verificar as ideologias, ideias doutrinadoras, reprodução de estereótipos, ou confirmar a certeza de sua profissão, no entanto a teoria da História “[...] é necessária para solucionar problemas de como os estudiosos poderiam levar em conta, já durante o estudo, sua futura prática profissional. Ela exerce, aqui, uma função mediadora” (RUSEN, 2001, p. 41). Assim, verificou-se que foi possível conduzir aos alunos o exercício da leitura crítica dos textos históricos nas aulas de História, uma vez que os temas escolhidos suscitaram questionamentos embasados nas leituras das narrativas. Visou experimentar uma linguagem diferenciada de ensino, mas saber da teoria da História ajudou a analisar criticamente os textos abordados no livro didático para cada trabalho, e assim, interpretar as intenções de cada evento histórico.

2.2 Reflexão da prática e competência do professor de História

A implementação de um trabalho de cunho pedagógico que visou a experimentação de uma linguagem diferenciada de ensino, nos coloca a pensar sobre a necessidade da reflexão do exercício do ensino de História. Já foi dito que ensinar História é uma ação possível em lugares diferenciados, concorda-se “Com a expressão ‘formação histórica’, refere-se a todos os processos de aprendizagem em que a ‘história’ é o assunto e que não se destinam, em primeiro lugar, à obtenção de competência profissional” (RUSEN, 2001, p. 48), mas é na escola que de fato acontece a construção do conhecimento formal. Por atribuir à escola o local de oportunidade de conhecimento histórico adaptado para o entendimento dos alunos é que caminhamos na investigação de como esse processo acontece partindo do princípio de que “A prática de ensino comporta uma estrutura, uma dinâmica peculiar em cada ambiente na qual é desenvolvida” (QUEIROZ, 2012, p. 116). A prática pedagógica é a ação primordial para o ensino institucionalizado.

Os trabalhos construídos pelos pesquisadores em História precisam estar acessíveis aos que não fazem parte da rotina do ato da pesquisa acadêmica. Desta forma, “os resultados

da pesquisa histórica precisam ser didaticamente transpostos para as carências de orientação que os tornaram necessários” (RUSEN, 2001, p. 49). Os alunos terão dificuldades para compreender uma produção histórica realizada tal qual é elaborada pelo historiador se esta não for adequada didaticamente. Com a investigação foi perceptível a dificuldade que tem os alunos em compreender as mensagens dos textos sem a intervenção do professor munido de uma didática que operasse a favor do ensino. O papel do professor é fundamental para que a disciplina de História seja apresentada ao aluno como fonte de conhecimento acerca do patrimônio, da memória e das diversas histórias dos povos. Nesse momento de lugar de fala é bom que professor com toda sua construção social, ideológica e política planeje para adequar a disciplina visando a aprendizagem histórica do aluno, deste modo contribuirá com a formação intelectual do discente, certo que “[...] não é possível separar o ‘eu pessoal’ do ‘eu profissional’, principalmente numa atividade laboral em que as relações sociais são essenciais” (MEINERS, 2010, p. 203), pois, alunos e professores em um processo que compreende o ensino e aprendizagem estão numa relação social de reciprocidade. O exercício de ser professor de História, no ato de sua prática pedagógica, vem atrelado a características pessoais, nesse sentido o professor é um ser humano com uma jornada social considerada. Essa discussão fundamenta o emprego da musicalidade na investigação devido o meu apreço pela música adquirido na minha trajetória de vida.

O saber que o professor possui interfere no resultado da prática de ensino entendidos como “saberes docentes”, e isso acontece quando o contato com o que ensina dialoga com as aprendizagens recebidas pelo docente na Universidade e na vida. No trabalho do professor, existe uma peculiaridade que vai se modelando na arte de criar linguagens próprias provenientes de sua subjetividade, assim “foi criada a categoria ‘saber docente’, que permite focalizar as relações dos professores com os saberes que dominam para poder ensinar aqueles que ensinam, sob uma nova ótica” (MONTEIRO, 2007, p. 03). Pode-se dizer sobre muitas coisas com relação ao trabalho do professor e uma delas é entendê-lo como primordial para a efetivação do que intenciona todo o sistema educacional. É o professor que intercede o conhecimento ou aquele que induz à reflexão do que é aprendido.

Uma consideração pontual é que o professor de História, ao lidar com o aluno, o faz na perspectiva de ensinar o conteúdo dessa maneira é imprescindível conhecer epistemologicamente o que vai ensinar. Posicionar-se dialeticamente para saber a fundo o conteúdo, então “[...] ensinar implica ir além do seu conhecimento, tornando necessário o desenvolvimento do que ele chama ‘competência de natureza epistemológica’ – domínio da matriz disciplinar” (MONTEIRO, 2007, p. 3), requisito primordial para a docência. Há tanto

para saber sobre um determinado evento histórico, existem diversas abordagens autorais sobre um acontecimento que se o professor estar a par dessas informações suas explicações serão enriquecidas e envolventes.

Está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), e na Constituição Federal do Brasil (1988), que a educação é direito de todos e no caso do ensino de História, a BNCC, norteia as pretensões do ensino da disciplina. É certo que cada Estado instituído, que faz parte do território Nacional, possui seu Conselho de Educação e ele reforça a necessidade concomitante com as leis maiores de sistematização da educação para todos. A educação está sistematizada e fundamentada em lei, mas é o professor quem realmente está na linha de frente com o seu trabalho em sala de aula. Nessa perspectiva, torna-se um dever e um direito o domínio do conteúdo a ser ensinado, logo o trabalho realizado proporcionou reflexões numa vertente histórico-crítica e conhecer o conteúdo foi fundamental para tal resultado.

Por falar em direitos, por alguns momentos na realização da pesquisa foi necessária concentração para manter o foco, uma vez que, ladeado ao direito de aprendizagem do aluno e a necessidade da realização do trabalho deparei-me com situações que de alguma forma quiseram interferir. Compreendi que ao ter o aluno como foco do trabalho faz-se necessário mencionar a importante tarefa da educação a serviço do conhecimento, mas também é preciso cuidar do profissional para que este tenha condições estruturais dentro da escola e direitos trabalhistas garantidos. Por fazer parte dos sindicatos dos professores tive que interromper em alguns momentos os trabalhos em sala de aula para atender a chamados de reuniões com a categoria de servidores da educação. Estes eventos colaboraram para refletir que “a luta dos professores em defesa dos seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética” (FREIRE, 1996, p. 66). Ter uma vida digna compreende o reestabelecimento do ânimo em realizar um trabalho de qualidade e ao mesmo tempo que luta demonstra ação cidadã na prática “corporificando a sua palavra” (FREIRE, 1996, p. 34). Verificamos que foi possível aliar a prática de sala com as atividades sindicais.

Outra discussão que interferiu na realização da investigação é que os professores de hoje encontram-se condicionados em cumprir demandas burocráticas que são exigidas pelo próprio sistema em que atuamos. Em alguma medida essas exigências documentais ocupam o tempo que deveria ser utilizado para a melhoria da prática do professor como a pesquisa e planejamento mais elaborado. Compreendemos a importância dos instrumentos que necessitam de preenchimento pelos professores pois eles asseguram o que está sendo feito dentro da instituição escolar, mas envolve muito tempo. Por diversos momentos na produção

deste trabalho sentia o cansaço absorver-me no cumprimento de demandas burocráticas e por não usufruir de licença para cursar o mestrado. A situação agravou-se, principalmente no advento da pandemia do novo coronavírus que transmite a Covid-19, forçando a minha adequação à nova realidade e atender as exigências emanadas da instituição a qual pertencço, deste modo “[...] a criação do conhecimento e a sua produção cede lugar ao controle burocrático de sua produção como suprema virtude, onde ‘administrar’ aparece como sinônimo de vigiar” (TRAGTENBERG, 2002, p. 5). Devido a minha experiência na função de professor posso dizer que nas escolas aonde atuei, que ser “vigia do ensino” não tenha sido a intenção da escola, mas tantas cobranças por cumprimento de prazos, preenchimento de instrumentais tais como diários de classe, elaboração de planos semanais e anuais, relatórios de aprendizagens e outros causam estafa e frustração uma vez que essas situações interferem na qualidade esperada na sistematização das aulas pretendidas em sala de aula.

Um sistema que age nesse molde está longe de motivar professores na busca de novos meios de ensino e de despertar nos alunos o gosto pelo saber, pois os alunos estarão condicionados a uma formação precária sem comprometimento com a existência humana. Torna-se em vão a cobrança por resultados satisfatórios de um profissional que não se sente respeitado e acolhido. Sem mencionar a falta de políticas públicas de valorização para quem se submete a realizar um mestrado. Compreende-se que os resultados do trabalho do professor dependem de situações que vão além da sala de aula.

Dadas as condições para a realização do trabalho docente no ensino em seguida cabe discutir sobre a reflexão prática e pedagógica para a obtenção de resultados satisfatórios. É bom que aluno e professor sejam parceiros na perspectiva de processarem o que há de mais importante na intenção educacional: o ensino e aprendizagem, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina alguma coisa a alguém?” (FREIRE, 1996, p. 23). Cabe ao professor rever suas práticas e as condições necessárias para que o aluno aprenda, um assunto que será tratado a frente, assim “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 38). Caminhar para a reflexão do que ensina e como ensina para saber quais objetivos atingir. A ação investigativa oportunizou-me a olhar detalhadamente sobre o meu posicionamento em sala de aula no tocante ao ensino de História.

As evidências confirmam o reconhecimento do papel do professor como mediador do conhecimento histórico de modo que o aluno seja valorizado como agente transformador da realidade que estiver inserido, “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 98). Quer dizer, ao aluno seria bom que tivesse oportunidade de

desenvolver posturas críticas diante dos eventos que permeiam sua vida. Anteriormente discorreremos sobre a pergunta: o que é História? Nesse instante, é pertinente questionar: por que ensinar História? Embora a resposta seja automática e muitos de forma simplista dirão que ensinar História serve para oportunizar o aluno a compreensão do presente pelo passado e projetar o futuro. Entendemos que tal ideia é incompleta e para melhor discuti-la deve-se analisar o que defende a proposta curricular a partir dos objetivos do ensino de História.

Na atualidade o ensino de História defendido na Proposta Curricular Nacional explicita sobre um ensino direcionado para o reconhecimento das identidades, “a História tem compromissos relacionados à constituição das múltiplas identidades sociais: de gênero, étnicas e sexuais” (BITTENCOURT, 2011, p. 102), esse pensamento remete à formação para a construção de identidades e está relacionada com a formação para a cidadania, abordada anteriormente no primeiro capítulo. Uma formação para pessoas na intenção da aquisição de subjetividade, “fundamentalmente nós fazemos um tipo de conhecimento que incide sobre a produção da maneira como as pessoas pensam, sentem, agem, ou seja, incidimos diretamente sobre valores” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p. 01), assim poderíamos dizer que o ensino de História aprimora a liberdade de pensamentos e expressão a respeito dos acontecimentos.

Ainda com base na BNCC, trata-se da formação para a articulação dos saberes escolares para a produção de saberes intelectuais que despertem nos alunos competências para a ação reflexiva com vistas a identificar as permanências e rupturas na comparação da realidade vigente com o passado no ato da apropriação do saber histórico, assim, “a História é um saber pautado para a produção de subjetividade.” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p. 01), concordamos que no campo das ideias as pessoas buscam sentido para a existência das coisas.

Para finalizar, nas etapas da investigação de que trata esta produção, percebemos que os referenciais foram construídos para darem fundamentos a um ensino voltado para humanização do conhecimento. No exercício de compreensão do objetivo de ensinar História e reflexão da prática pedagógica para um ensino voltado para a humanização do educando, vimos que o professor terá condições de empregar os saberes dos alunos aliado com o seu estilo adquirido ao longo da vida, “entendendo que é nesta mediação que se localiza o cerne de sua vida” (MONTEIRO, 2007, p.17). Contudo, aprendemos que refletir o que é História e para que ensinar História somente poderá ser uma ação de libertação se as respostas dessas perguntas coincidirem que são vias de condução do aluno para a valorização e reflexão dos acontecimentos que servirão para sua vida.

2.3 A formação acadêmica e continuada do professor de História e os saberes no cotidiano da sala de aula

Reconhecemos que a formação acadêmica é imprescindível para ensinar História, pois é necessário saber o que vai ensinar e em paralelo com a essa discussão compreendi que tão importante quanto ter conhecimento sobre o conteúdo é ensinar com base em um método. Verifiquei que existe uma variedade de eventos no ensino de História que nem sempre o que aprendeu na Universidade – sem desconsiderar sua importância - é suficiente para contornar algumas situações que surgem no processo do ensino.

Segundo Guimarães (2012, p. 112), discutir formação de professores não é uma situação nova, pois há muito tempo faz parte de programas de trabalhos realizados em congressos, seminários com a temática de superação dos antigos paradigmas de ensino de História. No cenário dessa discussão muitos avanços aconteceram, porém, é um debate inesgotável e nem sempre satisfatório desta forma com maior direcionamento para o ensino na educação básica de evidente precariedade da formação de professores.

Torna -se interessante discutir a formação acadêmica do professor de História por algumas razões a seguir: na perspectiva de compreender o emprego na sala de aula dos saberes adquiridos na Universidade; como percebe a necessidade de continuar sua formação em paralelo aos desafios que a vida lhe apresenta; como as adversidades que entrelaçam sua vida pessoal em seu cotidiano e suas experiências refletem no exercício da profissão e construção do seu perfil como professor de História e sua autoafirmação. Ou seja, pensar em uso de novas linguagens requer estudo para obter conhecimento a respeito do assunto e como empregar essas novas práticas, “[...]a formação docente não se resume a uma etapa da vida escolar, não é uma tarefa exclusiva de determinados agentes, lugares e tempos, mas se processa ao longo da vida profissional dos sujeitos” (GUIMARÃES, 2012, p. 112), sempre com foco para a aprendizagem do aluno.

Discutir o processo de aquisição de conhecimento por parte dos professores para preparo do exercício da docência é colocar em questão os fatores responsáveis pelas lacunas pós formação universitária e a falta de incentivo para a formação continuada. Um deles, talvez o primordial, seja o desinteresse por parte do poder público, “o descaso a que vem sendo submetida a educação brasileira por parte das autoridades governamentais” (SCHMIDT, 2017, p. 55). Também é preciso discutir que o professor criativo e amante de seu papel quando realiza com prazer a docência torna-se possível sua prática ainda que em meio a tantos desafios que permeiam sua vida profissional, “o fracasso do ensino de História se dá quando o

professor faz isso por obrigação [...] sem paixão” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p. 3). Como professor pesquisador por meio da investigação nesta produção pude detectar que haviam muitas cavidades em minha formação que foram corrigidas com o ingresso no mestrado profissional, pois, sou egresso do curso de História oferecido pelo Estado no modo de férias, (o PROHACAP)⁸, em que cursava um semestre em um mês. Apesar de ser grato pela oportunidade de fazer o curso de História e ter tido excelentes professores que também eram meus amigos, considero esse formato de estudos como não ideal. Fui levado a pensar sobre a importância da pesquisa para aprimorar o trabalho pedagógico no ensino de História, deste modo “É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo [...]” (FREIRE, 1996, p. 26), confirma-se a importância de um ensino com respaldo teórico e o emprego de metodologia que viabilize o aproveitamento dos eventos da sala de aula numa postura investigativa e reflexiva.

Entendemos que o professor formado é aquele que saiu da faculdade diplomado licenciado para exercer sua profissão e que por meio do diploma está conferido o seu lugar de atuação. Aos profissionais que passaram anos na Universidade cabe o direito de opor a ideia que era disseminada há um tempo nas escolas a que não é necessária formação acadêmica para ensinar História. Os gestores entregavam a disciplina de História aos profissionais de outras áreas e às vezes mesmo havendo profissional formado na área disponível. Em uma ação investigativa como a que realizamos concordamos que sem formação acadêmica não seria possível descrever os fatos e otimizar os saberes com propriedade. Verificar os pormenores da prática, analisar e compreender os resultados que os alunos externaram.

No exercício do ensino de História, por meio da investigação demonstrada, verifiquei que não há lugar para “tapa buracos” ocuparem o lugar do professor formado em História “em princípio, só os profissionais, em oposição aos leigos e charlatães possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos” (TARDIF, 2014, p. 248). Dito isso, essa passagem pela Universidade, no exercício da docência não faz do professor um profissional qualificado por completo desta forma defendemos que precisa continuar sua formação para realizar seu trabalho com êxito porque são muitos os desafios no processo do ensino que se apresentam no cotidiano da sala de aula.

A velocidade com que os conhecimentos se redimensionam torna imprescindível a

⁸ O Programa de Capacitação de Professores Leigos - PROHACAP, foi um convênio entre Secretaria da Educação do Estado de Rondônia – SEDUC, e a Universidade Federal do Estado de Rondônia (UNIR) de Porto Velho – RO e Fundação Riomar Porto Velho – RO, com finalidade de oferecer aos professores sem nível superior a graduação para atuarem na rede Estadual de educação de Rondônia. A iniciativa foi para atender o que preconiza a L.D.B, que todos os professores devem ser formados na área de atuação. O programa teve sua vigência no período de 2000 a 2004.

busca de atualização. Por essa razão o professor necessita continuar sua formação, mas devido aos obstáculos que não são poucos depara-se com a baixa energia e desânimo, “[...] com encargos familiares, com a luta pela sobrevivência, quase sempre não dispõe de tempo e nem dinheiro para investir em sua qualificação profissional” (SCHMIDT, 2017, p. 55), são entraves na vida profissional do professor.

Após ingresso no mestrado, frente a execução da investigação em pauta, verifiquei que a ausência de atualização profissional causa no professor um desconforto interno que o coloca em dúvidas com relação aos resultados de sua prática em sala devido a insegurança gerada pela necessidade que sente em fazer um bom trabalho e o distanciamento ao acesso à formação continuada, assim, “[...]em relação à juventude dos seus alunos e à defasagem entre sua formação e o aceleração contínuo dos novos estudos e pesquisas do conhecimento histórico” (SCHMIDT, 2017, p. 56), tal ideia concorda com a discussão da necessidade de estar atualizado para atender as demandas dos alunos, pois vivenciamos tempos de mudanças ocasionadas pelas informações que não cessam em apresentar algo novo e mais atraente ao aluno. A exemplo disto os recursos midiáticos e os alunos apropriam-se destas novidades primeiro que o professor.

Não é tarefa fácil fazer com que o aluno se interesse pelo passado sem o domínio da técnica de como fazer isso acontecer. Mesmo assim, é bom que o professor se anime para atingir esse objetivo em tornar o conhecimento histórico inteligível ao aluno uma vez que é possível, em meio a tantos desafios, atingir o êxito esperado assim, “Cabe indicar que o fenômeno do conhecimento ocorre a partir da experiência dos homens na relação com o mundo em que vivem” (KNAUSS, 2012, p. 30), assim nos rendemos a ideia que ensinar História é uma ação conjunta com a reflexão interna com vistas a identificar o que é preciso aprender mais sobre sua prática em sala de aula para contribuir com a satisfação profissional e atingir os resultados positivos observados na aprendizagem dos alunos.

No decorrer da pesquisa foi imprescindível a parceria com os alunos e a escolha dos temas que oportunizassem reflexão. Os alunos foram responsáveis por sua aprendizagem. Enfatizo assim, que é sugestivo ensinar História para obtenção de conhecimento histórico por meio de temas indagadores, desafiadores e na perspectiva de trazer o aluno para junto de si. Desta forma o aluno perceberá que o conhecimento histórico acontece quando ele se percebe sujeito da História e compreende que outras vidas e eventos que antecederam a ele possibilitam inspirações para as tomadas de decisões acerca da vida e com relação a essas informações, cita Albuquerque Júnior (2012, p.31):

A escrita e o ensino da História nos convidam a fazer uma viagem para fora de nosso tempo, nos propõe a recuar até o passado e de lá olhar para o que pensamos ser o nosso presente, podendo, assim, ter uma visão diferenciada, de fora, que nos permite vê-lo sob novos contornos.

O conhecimento que o professor possui, seja adquirido na Universidade ou na formação continuada e também o conhecimento que é construído ao longo de sua atuação, terão valor se o professor considerar que não é detentor do saber e que seu trabalho seja pautado no diálogo “a sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos” (SCHMIDT, 2017, p. 57). Requer humildade para a desconstrução de posturas ditatoriais disseminadas a tempos que nas salas de aula o ensino dá certo somente com o emprego da imposição e do poder que se demonstra ter sobre os alunos.

Retomando a discussão da profissionalização dos professores é evidente que para estar apto para a profissão faz-se necessário conhecer seu campo de atuação e para quem irá prestar seus serviços, “submeter-se ao conhecimento intermediado pelas disciplinas científicas que dialogam com a profissão escolhida” (TARDIF, 2014, p. 248). A formação acadêmica faz do profissional alguém a serviço da sociedade, pois, contribui para amenizar alguns problemas partindo da ideia de que os alunos instruídos serão os cidadãos colaboradores do seu meio.

No caso do professor formado em História, ao subsidiar o aluno no conhecimento histórico cabe a reflexão mencionada anteriormente a que o papel do professor pode ser direcionado para amenizar as situações de problemas de aprendizagem, portanto “Para gerir a progressão das aprendizagens não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos” (PERRENOUD, 2000, p. 49). É nesse contexto que este estudo referente a possibilidade do emprego da composição nas aulas de História seguiu em busca de uma metodologia diferenciada de ensino que oportunizasse o conhecimento. O compromisso, em primeira mão, foi sondar a aquisição da aprendizagem sendo esse o serviço que presta o professor à sociedade.

O conhecimento acadêmico e da formação continuada dão suporte intelectual assim, não é bom que sirva somente para cumprir papéis burocráticos ou aumentar rendimentos financeiros. A formação deve ser pensada após análise criteriosa dos problemas que forem surgindo na ação da docência e a partir disso elaborar estratégias que visam amenizar esses problemas elencados na prática.

Os conhecimentos profissionais não estagnam, pois são decorrentes dos vários eventos mutáveis que preenchem a trama da vida tais como economia, política, sexualidade dentre

outros e são por essas razões que “os profissionais devem, assim, autoformar-se, reciclar-se, através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais” (TARDIF, 2014, p. 249), com base nisso, para possibilitar a busca por uma linguagem diferenciada como objetivou ao que apresentamos, não recorri somente ao que aprendi na universidade, mas também na formação continuada da maior importância a qual deu razão esta produção de Mestrado Profissional no Ensino de História e em minhas aptidões que a vida me proporcionou. Contudo, verificou-se que os resultados finais do ensino de História dependem do modo como o professor adquiriu suas competências na universidade, no estudo continuado e nos saberes adquiridos ao longo da vida e como articula esses conhecimentos no processo do ensino.

3. A COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA COMO METODOLOGIA POSSÍVEL PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Figura 04 – Representação da união contra o racismo.



Fonte: Desenho autoral do aluno “Cezar”. Oficina “África Atlântica: a resistência (2020) Arquivo do autor (2020).

“A resistência nos quilombos dessa vida, precisa
continuar seja onde for,
identidade orgulhosamente assumida, diga não
ao preconceito de cor.”

(música - África Atlântica)

3.1 Linguagens diferenciadas no ensino de História

Após discutir parte da história da disciplina de História e como ela foi construída teoricamente enquanto narrativa e a reflexão da formação e prática do professor de História trataremos a seguir sobre a importância das linguagens diferenciadas no ensino de História e as possibilidades de criação de ferramentas a partir da criatividade do professor para tornar o conteúdo de História significativo ao aluno.

Quando a presente investigação seguiu a fim de analisar o emprego da música no ensino de História não intencionou falar da música propriamente dita e nem inculcar no aluno o desejo de ser cantor para obter sucesso posterior, mas sensibilizá-lo por meio de uma linguagem que fosse acessível a ele na propositura de aulas inovadoras. De acordo com Circe Bittencourt (2008, p. 225) existem críticas ao método tradicional do ensino de História sendo culpado muitas vezes pela repulsa por seu aprendizado o qual utiliza técnicas que visam à memorização de fatos, mas consideramos relevante ressaltar que em certa medida o tradicional nem sempre deve ser deixado de lado, partindo da premissa que por mais novo que seja o método não está livre de reproduzir o tradicional tão criticado.

A discussão sobre linguagens diferenciadas no ensino de História não é um ato recente. Sobre isso, destaca Bittencourt (2008, p.225):

As críticas sobre os métodos de ensino levaram os educadores dos anos 60 do século XX, a dar maior ênfase a esse aspecto, e a renovação do ensino recaiu nas questões metodológicas. A ênfase na necessidade de renovação metodológica favoreceu o surgimento de propostas que separavam os métodos de ensino dos conteúdos explícitos.

Com relação a discussão sobre métodos de ensino é constantemente debatida considerando os meios institucionalizados que veiculam o conteúdo histórico didaticamente elaborado para o aluno. Na atualidade, utilizar linguagens diferenciadas no ensino de História é uma constante quando se tem à mão uma gama de recursos de diferentes formatos coadunando com a ideia de que “o conhecimento histórico escolar é elaborado por meio de várias fontes de linguagens” (GUIMARÃES, 2012, p. 257), assim, seguimos na experimentação do emprego da composição musical como linguagem de ensino.

Entende-se por ensino tradicional aquele unilateral em que o professor é o protagonista em sala de aula e dá os comandos acerca do que ensina sem a participação ativa do aluno, logo “[...] recebe de maneira passiva uma carga de informações que, por sua vez, passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no

caderno [...]” (BITTENCOURT, 2008, p. 227). Mas essa realidade passou a ser alvo de questionamentos a partir dos anos 80, durante os debates sobre o conhecimento histórico organizado como disciplina e seu ensino.

Pensando nessas situações é que vale destacar a importância de discutir o uso de linguagens diferenciadas no Ensino de História não como recursos “revolucionários”, tão pouco substituir práticas já elaboradas como foi dito. As metodologias de ensino existentes poderão ser aproveitadas de acordo com a necessidade do professor.

Ensinar por meio de linguagens diferenciadas deve partir da vontade do professor uma vez que ele conhece sua realidade e as necessidades do emprego de algo novo numa perspectiva de ação pedagógica e dinâmica culminando com a compreensão dos temas históricos pelos alunos. É preciso pesquisa para conhecer as diferentes fontes de linguagens diferenciadas e estabelecer critérios de uso delas após a verificação de problemas de aprendizagem a serem resolvidos, “Enquanto ensino, continuo buscando, procurando.” (FREIRE, 1996, p.29). Realizar o trabalho em sala de aula de acordo com o resultado que se espera articulando saberes e interligando-os a outros conhecimentos e fontes, “Isso requer de nós, professores e pesquisadores, aprofundamento de conhecimentos acerca da constituição das diferentes linguagens” (GUIMARÃES, 2012, p. 258). Convenhamos que é necessário intimidade com essas linguagens e esse apontamento de Guimarães explica que se o método diferenciado for construído com base na pesquisa, seu emprego será satisfatório.

Compreende-se como linguagens diferenciadas no ensino de História o uso de recursos que inovem as práticas de seu ensino em sala de aula. Vários são os recursos que poderão ser levados para a sala de aula tais como: recortes de textos escritos com informações de eventos ocorridos, notícias veiculadas na mídia que dão conta do tempo presente, filmes temáticos, documentários produzidos com o fim histórico e músicas que contenham elementos históricos. Esses recursos devem ser direcionados para viabilizar questionamentos em conexão com as discussões em sala de aula com base nos conteúdos abordados, visto que “Reforço que cada um desses elementos deve ser visto como meio para provocar situações de aprendizado [...]” (OLIVEIRA, 2012, p. 269), ou seja, são meios para tornar a narrativa adaptável à aprendizagem do aluno.

Já foi dito que a disciplina de História, sistematizada nas escolas, cumpre um papel social de informar e formar o aluno no sentido de entender as ações humanas e suas relações com a dinâmica da vida, ou seja, é sugestivo que o ensino de História não seja uma prática cansativa por meio de cópias e memorizações de textos sem compromisso com as vivências dos seres humanos, “História deve ser útil à sociedade, e um meio de atingi-la é através da

escola” (NASSIF, 2015, p.01). Assim, dentro da escola a divulgação do conhecimento histórico formal auxilia os protagonismos sociais.

A partir dessa discussão torna-se evidente a importância de analisar como tal disciplina é ensinada na perspectiva do uso de novos recursos didáticos. Não é a intenção aqui dizer que esse recurso seja infalível e autossuficiente, mas neste momento, vale discutir: em que medida a composição musical nas aulas de História pode contribuir como método diferenciado e significativo de ensino?

Por diversos momentos no ato da pesquisa pude evidenciar as dificuldades que advém da disposição do aluno como pessoa, considerando a faixa etária de idade em que eles se encontram no sétimo ano, analisei o quão enérgicos eles são. Essa situação, de certo modo, interferiu no envolvimento de alguns alunos ao observar as falas entre eles sobre outras coisas descontextualizadas com a atividade proposta. Apesar de alguns percalços, constatamos que por meio do emprego da musicalidade no ensino de História o aluno tende a concentrar mais no conteúdo, visto que “Com a música é possível ainda despertar e desenvolver nos alunos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias à disciplina alvo.” (MARTINS, 2002, p. 13). Verifiquei também que uma boa parte conseguiu estabelecer elo entre o que é proposto em sala com o saber que possuía adquirido de sua realidade cultural. Com efeito sobre a primeira observação identifiquei nas posturas dos alunos o grau de envolvimento que eles teriam na realização do trabalho executado, visto que “[...] o que dizem e o que fazem os garotos e garotas de diferentes idades quando têm de realizar atividades relacionadas com aprendizagem” (TAPIA, 2015, p. 17), esse conceito reforça a necessidade de valorizar os gestos dos alunos.

Compreendemos até aqui que o emprego de uma nova abordagem no ensino de História, serve para que o imaginário e a criatividade dos alunos sejam instigados com a intenção de aprendizagem e não somente decorar dados, “Pois, muito além de ser decorada, a História deve ser compreendida e promover reflexões no estudante, quer enquanto indivíduo quer enquanto cidadão” (NASSIF, 2015, p. 3), essa opinião nos faz refletir que antes do indivíduo estar inserido na sociedade com suas prerrogativas de ser cidadão ele é um ser humano com peculiaridades que merecem respeito.

Tendo em vista os fatos apresentados, nos interessa discutir linguagens diferenciadas no ensino de História com vistas a idealização de métodos diferenciados de aprender, uma vez que em boa parte dos alunos há ausência do hábito de pesquisa, de conversas com seus parentes sobre o passado, de identificação e contemplação de patrimônio cultural, de análise histórica de monumentos, de leitura de narrativas com fatos históricos e de participação de

atividades na sala de aula com êxito. Eles necessitam de estímulos para envolver-se com a disciplina e cultivar o exercício da pesquisa, da busca do conhecimento por si só. Com relação a essa discussão declara Soares (2017, p.79):

Em nossas práticas escolares verificamos que os alunos, com algumas exceções, não têm a percepção do passado na sua prática cotidiana: não utilizam nem interagem com objetos antigos, não identificam construções do passado, não conversam com os membros mais velhos das famílias ou vizinhos.

A História é feita por pessoas que atuam no tempo e espaço. Não é apenas um emaranhado de informações. Desta forma, entender os conceitos que circundam os fatos é compreender que as ações das pessoas estão interligadas. Por essa razão, torna-se necessário a busca por meios que possibilitem o conhecimento histórico de maneira que o aluno compreenda que a sua dinâmica de vida está interligada. Que os sujeitos estão inseridos nesse movimento. Logo, não é louvável desconsiderar os métodos que podem tornar acessíveis aos alunos os conhecimentos históricos que dizem respeito à existência da humanidade e os fenômenos que coexistem com ela.

3.2 Emprego da música no ensino de História

Demonstraremos a seguir o processo percorrido para a compreensão teórica de como a música pode ser um recurso em sala de aula e verificar a possibilidade de compor músicas com temas de História na intenção de ser um método de ensino possível. De acordo com Martins (2000, p. 15), no ato de compor música é preciso ter zelo, pois ela possui formas que dependem umas das outras para ter sentido e sensibilizar aos que a ouvem. Nesse sentido verifiquei que produzir música em sala de aula seria desafiador, porém, um exercício instigante de leitura e manuseio do conteúdo histórico com anseio de atingir a aprendizagem significativa uma vez que os conteúdos seriam a base para dar forma às letras das músicas.

Tratando-se da discussão sobre metodologia diferenciada no Ensino de História, compreendi que o uso da música em sala de aula não é uma novidade. Foi objeto de pesquisa no século XIX, por parte de historiadores brasileiros que analisaram o emprego da música como recurso didático em sala de aula “Nas aulas de História, músicas têm sido utilizadas com frequência como recurso didático [...]” (BITTENCOURT, 2008, p. 378), o que aprova a ponderação sobre o emprego da música em sala de aula.

A intenção do emprego de uma metodologia diferenciada no ensino para envolver os

alunos nas aulas de História e atingir êxito na aprendizagem, materializou-se como proposta de construção musical com letras compostas com fatos históricos abordados pelo livro didático de História. O que era uma intenção pode ser comprovada na prática. Destacamos que após as minhas observações durante a investigação, constatamos que trabalhar com recurso da música é uma forma de motivar os alunos para participarem das aulas de História.

O desinteresse dos alunos em estudar é assunto nas salas de professores e isso foi alvo de estudo de Tapia (2015, p.7). Fazer vista grossa para essa postura dos alunos inviabiliza a realização de uma prática de ensino com qualidade. Segundo Martins (2000, p. 13), o ser humano expressa-se pela música e nossa intenção foi que nas produções realizadas em sala de aula, os alunos pudessem por meio da criticidade empregar seus anseios e seus saberes aliados ao conhecimento histórico para produzirem narrativas em forma de versos que resultariam em mensagens musicais. Intencionamos valorizar o aluno como agente de sua aprendizagem no emprego de suas emoções e personalidade na realização dos trabalhos, logo concordamos que tal atitude tem a condição de inspirar a participação dos alunos nas aulas de História.

Pela razão de não desanimar de minha prática devido a esses desinteresses externados pelos alunos em sala de aula, é que decidi investigar um novo método para as aulas de História. São várias as situações que atrapalham o envolvimento dos alunos em determinadas aulas que nós professores podemos identificar. No decorrer dos trabalhos verifiquei a presença de timidez por parte de alguns alunos em fazer perguntas. Medo de não terem suas ideias aceitas pelo grupo. Dificuldades em interagir com o grupo geradas pela insegurança. Identifiquei também alunos que preferem o anonimato a se mostrarem para o grupo. Logo, além de termos observado que as aulas no modo tradicional causam desmotivação, detectamos que uma proposta de aula diferenciada também, pode não ser eficaz por situações que devem ser trabalhadas em paralelo a atividade de ensino do conteúdo. E foi o que fizemos no percurso da pesquisa, então, obtivemos êxito nas participações dos alunos.

Um dos passos importantes para envolver o aluno na participação das oficinas foi dizer das possibilidades de temas que poderiam fazer parte das discussões. Deste modo, verificamos que foi interessante permitir que o aluno participasse da seleção do que queria aprender instigando seu imaginário de representações de mundo. Oportuniza-se conexão com a realidade, pois, de acordo com Rocha (2012, p. 64) os alunos para quem ensinamos não são desprovidos de conhecimento.

Ao trabalhar a composição de letras com temas históricos, decidimos dar visibilidade aos personagens pouco evidenciados nos eventos históricos, então, à medida que as discussões iam acontecendo os alunos relacionavam a fatos que envolviam suas famílias,

notícias veiculadas na mídia, ou seja, aproveitaram o conhecimento prévio que trouxeram fora da escola. A proposta foi debater o papel da mulher, do camponês e dos negros marginalizados enquanto objeto de tráfico. Ficou claro que para conquistar o aluno depende da forma que o professor propõe o ensino do conteúdo. A intenção de trabalhar por meio de oficinas partiu da necessidade de promover a aprendizagem significativa. Sobre essa ideia, Moreira (2011, p. 49), constata que:

As *atividades* colaborativas, presenciais ou virtuais, em pequenos grupos, tem grande potencial para facilitar a aprendizagem significativa porque viabilizam o intercâmbio, a aprendizagem de significados, e colocam o professor na posição de mediador.

Diante disso, atuei como mediador no processo do conhecimento com a proposta de um trabalho coletivo almejando os resultados proporcionados pelo método ativo materializado na realização das oficinas em grupo, fundamentado nas ideias de Bacich e Moran (2018, p. 3), que defendem:

O importante é estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com seus colegas, descobrir seus potenciais.

Esse registro nos leva a dialogar sobre outra questão: a discussão sobre a importância que tem o professor em aproveitar suas habilidades, suas vivências e experiências construídas ao longo de sua vida e empregar como ferramentas na realização do seu trabalho em sala de aula, com isso “O professor, no exercício do cotidiano de seu ofício, incorpora noções, saberes, representações, linguagens do mundo vivido fora da escola” (GUIMARÃES, 2012, p. 258), tal ideia baseia que a dissertação em questão foi realidade quando as ações foram realizadas na com o envolvimento do professor e aluno de modo ativo com a utilização de recursos acrescidos de suas experiências.

Já foi revelado que a musicalidade fez parte de meus afazeres durante minha trajetória de vida. Agora nessa fase profissional, na presente experimentação, mais uma vez a musicalidade subsidia-me e desta vez para verificar a probabilidade da aquisição do conhecimento histórico pelo aluno de maneira desafiadora e envolvente “Assim, aprender se torna uma aventura permanente, uma atitude constante, um progresso crescente” (BACICH; MORAN, 2018, p. 3). O emprego da canção nas aulas de História serviu para divulgar que a música tem a função de prender a atenção e possibilitar a aprendizagem da mensagem veiculada “As músicas têm importância significativa na cultura cotidiana dos alunos [...]”

(SOARES, 2017, p. 79). Entre tantos recursos didáticos seria bom que o professor ensinasse de maneira diferenciada e movidos por essa ideia nos recorreremos ao recurso da composição “[...] porque o professor de história pode encontrar na música um aliado, um recurso didático dos mais importantes, que cria empatia com os alunos” (SOARES, 2017, p.79), pois “[...] ‘quem canta seus males espanta’. Cantar é vibrar e vibrar é viver” (MARTINS, 2000, p. 16), diante das colocações dos autores conclui-se que a música convém como atrativo para as aulas de História.

Ensinar utilizando o recurso da construção musical não terá sentido se for para memorização de fatos como se fosse um “sino tilintando” na cabeça do aluno, mas como complemento de uma proposta de aula que seja um recurso para abordagem didática de um determinado conteúdo e não o fim em si. Do contrário o trabalho se tornará repetitivo e sem êxito, compreende-se que “não basta mudar apenas os instrumentos e as ferramentas, devem ser também mudados os métodos de ensino” (SOUZA, 2018, p.3). É fato que os professores se esforçam para que os alunos entendam os conteúdos de História e devido os conteúdos se apresentarem por demais complicados os alunos resistem sua aprendizagem. Na perspectiva de realizar um trabalho organizado e com objetivos definidos para o emprego da música no trabalho pedagógico corre-se menos risco de comprometer a qualidade da informação histórica.

A composição musical em sala de aula com temas históricos colaborou para o processo de aprendizagem do conteúdo. Serviu como meio para o educando refletir sobre os eventos históricos. Logo, esta produção evidencia que o aluno seguiu no decorrer da investigação comparando e estabelecendo ligação dos fatos do presente com o passado confirmando que “[...] estabelecendo pontes, continuidades e descontinuidade, abrindo leques para a percepção do aluno no que se refere a construções históricas, e guiá-los no sentido de promover desconstruções de preconceitos historicamente construídos” (SOUZA, 2018, p. 2). Constatamos que um trabalho de tal natureza, por meio de sua sensibilidade artística, o aluno pode produzir narrativas musicalizadas a partir do livro que utiliza, a esse respeito, Madolozzo (2015, p.9), registra:

A criação musical é o momento em que o aluno toma os elementos sonoros e os organiza em forma de um discurso com intenção de ser música. Por isso, esse processo é tão fundamental no aprendizado, uma vez que está relacionado não só à produção artística, mas também à possibilidade de expressão da sensibilidade do aluno.

O trabalho em questão não teve a pretensão de propor uma receita para resolver

dificuldades de aquisição de conhecimento, mas de ser um suporte para diversificar o trabalho pedagógico com a temática histórica. Esse intento foi um desafio pois apresentou-se de forma diligente e instigante e não somente objetivou trabalhar a composição pela composição, mas oportunizou a reflexão despertando da criticidade do aluno que pode ser observada na prática investigativa, de tal modo “Ao decorar a letra e cantarolar, provavelmente não aprenderam sobre o fato de que fazemos parte da história, pois somos sujeitos dela e capazes de produzir conhecimento sobre ela” (SOARES, 2017, p.81). Por meio da capacidade criadora, o aluno lançou-se ao protagonismo na sala de aula. Para os diálogos sobre a diversificação do ensino de História é interessante que sejam realizados concomitante ao questionamento de como interceder o conhecimento do conteúdo histórico logo “A consciência sobre o que ensinar não pode estar desvinculada da consciência de por que e como ensinar” (SOARES, 2017, p. 82), para que seja um trabalho com fundamento e que o aluno sinta segurança e não se perca sem regência.

Refletimos anteriormente que aos professores de História é primordial conhecer o conteúdo, mas neste momento canalizamos esse debate para dizer da escolha dos temas trabalhados. Tida como primeira regra para a execução das oficinas realizadas em sala de aula, procedemos com diligência para fazer escolhas dos conteúdos que seriam ensinados. Objetivamos contemplar temáticas que ajudassem na compreensão de problemas da atualidade que dialogassem com a realidade do aluno. A escolha dos conteúdos não fugiu ao que dispõe a matriz curricular da escola e o aluno participou desta tarefa.

Nos trabalhos práticos em sala de aula discutiu-se que o ensino de História pouco evidencia os feitos das mulheres, das crianças, dos camponeses, dos soldados e outros grupos que não são considerados da classe hegemônica. Dentre as reflexões que este trabalho oportunizou uma delas foi analisar que na trajetória do exercício de minha docência os textos utilizados nas aulas de História, em sua maioria, raras vezes abriam espaço para debates e questionamentos, então, percebemos que cabe ao professor adequação dos conteúdos para essa perspectiva. A intenção foi olhar para uma sociedade inserida no contexto histórico e evidenciar as pessoas que não ocupavam lugares sociais de destaque. Ensinar sem questionar onde estão todas as pessoas em determinados conteúdos de História, os então agentes da História, poderá legitimar discriminações e marginalidade daqueles e daquelas que não são evidenciados nos conteúdos de História.

Nesse sentido, nas letras das músicas foi possível que outras ações humanas fossem contempladas, ou melhor, as categorias de pessoas que eram condicionadas à margem social. Com as produções verificamos que é viável atingir esse intento, pois existem narrativas

históricas que necessitam ser problematizadas principalmente quando se trata de evidenciar as ações das pessoas no tempo sem cometer discriminação.

O ser humano é um sujeito musical. A música faz parte da cultura dos povos. Ela coloca o ser para pensar, refletir, reúne pessoas, dá prazer, mexe com as emoções e os sentidos. Oportuniza comemorar, chorar, entre outras coisas, “No Brasil, a música é um dos objetos da cultura mais presentes no cotidiano da sociedade” (SOARES, 2017, p. 83). Defende-se que o professor ao fazer uso do recurso da música terá em mão uma ferramenta que entre tantas possibilidades ajudará o conhecimento em sala de aula quando se trata do ensino de História, desta forma “A música pode ser um excelente aliado nos processos de ensino de história. Isso porque, como foi dito com exagero pelos Titãs, ‘desde os primórdios, até hoje em dia, o homem ainda faz o que o macaco fazia...’” (SOARES, 2017, p. 83), entende-se por aliado aquilo que ajuda todos que estão envolvidos na realização de algo.

Contudo, também é preciso defender que lançar mão de metodologias diferenciadas para o ensino de História não deve acontecer, pura e simplesmente, para atender aos interesses do modismo e transformar a sala de aula em um espaço de diversão sem comprometimento com o saber. Tampouco um caminho para memorização de fatos. Mas a preocupação deve ser direcionada para a compreensão do papel da História. Do subsídio às práticas de ensino voltadas para efetivação da aprendizagem por meio de métodos construídos a partir da cultura a qual os sujeitos do processo de ensino aprendizagem estão inseridos. Da busca da valorização da História, não somente no campo pedagógico, mas também a possibilidade desconsiderá-la como método de leitura e interpretação das ocorrências que envolveram e continuam envolvendo a atuação humana, “trata-se de buscar objetivos para o uso de diferentes linguagens num processo conjunto com novos procedimentos e modos de entender as finalidades do ensino de História” (OLIVEIRA, 2012, p. 268), deste modo a História será valorizada como disciplina emancipadora das ideias.

3.3 Compreendendo a aprendizagem significativa a partir da composição musical com temas históricos em sala de aula

Ao abordar a temática de trabalho com metodologias diferenciadas no ensino de História, com o objetivo voltado para a aprendizagem significativa, torna-se necessário discutir como se dá a aprendizagem significativa. No percurso da investigação buscamos em Moreira (2011) que embasa em Ausubel (2003), e Freire (1983), para compreender como o ensino pode ser realizado para a aprendizagem significativa por meio de linguagens

diferenciadas. Para os trabalhos que envolveu o aluno empregamos o método ativo no qual embasamos em Bacich e Moran (2018). Todos os autores concordam que no movimento da aprendizagem o aluno deve ser respeitado na íntegra. Para a realização da prática didática foi dada a oportunidade para que as vozes dos alunos fossem ouvidas em todas as etapas dos afazeres.

Para que a educação contribua como formação do ser humano é interessante considerá-lo como sujeito alvo desse processo, no caso em questão, o aluno em sua totalidade não esfacelando e transformando-o em um ser dissecado separado de si mesmo. A partir desta ideia apostamos no protagonismo do aluno por meio do método ativo disposto que segundo Bacich e Moran (2018), por meio deste método ao aluno é dada a abertura para o manejo do conteúdo e ao professor a incumbência de atuar como um orientador do processo. Também defende que ensinar por método ativo ao mesmo tempo que pode despertar interesse colabora para um ensino humanizador uma vez que o aluno é visto como agente que coopera com seu saber. Valorizar o aluno é primordial para uma proposta de ensino que tenha a finalidade de promover aprendizagem significativa, pois, é para ele e com ele que os trabalhos estão voltados. Mesmo com muitos defensores dessa prática, observa-se na sociedade atual situações veladas que desconsideram essas ações, desse modo “O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, de um ponto de vista axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação ineludível” (FREIRE, 1983, p. 29), torna-se evidente o paradoxo entre educação e realidade social.

Na realização dos trabalhos que envolveu o aluno nesta produção foi esclarecido cada passo. Foi informado que eles seriam protagonistas da aprendizagem pretendida. Podemos compreender que respeitar o aluno, segundo Rocha (2012, p. 51) não é somente entrar em sala e reproduzir o conteúdo do livro didático, desta forma a reflexão não será possível. É sugestivo exercer uma prática de ensino que humanize, pois trabalhamos com pessoas. A realidade é que diariamente vemos o ser humano oprimido tendo sua liberdade de existência boicotada nas diversas formas de injustiças e ações corruptas com descaso para com a sua dignidade humana que se concretizam no seu cotidiano e isso não deve ser um evento em sala de aula, visto que “Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores” (FREIRE, 1983, p. 30), desta forma a opressão será reproduzida na sociedade pelos alunos oriundos de uma escola opressora.

Pensando no efeito de combate a opressão em sala de aula e os reflexos na sociedade, é bom que o professor de História opte por atuar desprovido de “falso amor” para não fazer de sua sala de aula uma reprodução das diversas opressões que ocorrem fora dela entender que o

ser humano possui características cerebrais, mentais, culturais, econômicas, políticas e sociais. Desintegrar essas características por meio de disciplinas pode comprometer a aquisição da aprendizagem significativa. O aluno irá deparar-se diante de um conhecimento sem nexos com a sua realidade se suas características de pessoa não forem consideradas. Negar a participação ativa ao aluno em sala de aula é negar seu livre arbítrio de se comunicar e expressar as suas ideias, anseios e sonhos. É negar ao discente o direito de ensaio da sua liberdade, de sua atuação social, “Ao saírem das escolas, os jovens encontram desafios maiores a cada dia e, se eles não tiverem contato com competências que os tornem mais preparados, a inserção na vida e nos desafios que ela representa será mais difícil” (MORAIS, et al. 2018, p.395), então, o protagonismo oportunizado ao estudante refletirá em sua vida além da escola.

Falar em ensino diferenciado para aprendizagem significativa é estar atento aos detalhes do cotidiano em sala de aula. Desde a organização da logística da sala até o planejamento dos conteúdos para não cair na mesmice de uma prática que em nada diferencia. Também é expressivo pensar no sistema educacional como um todo compreendido em aparato físico, material, diretrizes legais, missão, valores e recursos financeiro e humano. Para que esse sistema funcione com vistas a uma educação impregnada de práticas sistematizadas para uma aprendizagem significativa, é sugestivo que os responsáveis pelo seu gerenciamento articulem todos seus elementos na dispensação de esforços em prol dos alunos, concordamos que “As escolas que optam por proporcionar real autonomia ao estudante reinventam a arquitetura do ensino com o uso de ferramentas, estruturas e conceitos contemporâneos para construir uma experiência totalmente nova” (MORAIS, et al., 2018, p. 396), deste modo os alunos serão beneficiados.

Na sala de aula é preciso oportunizar indagações e permitir o exercício da dúvida e da problematização para que o conhecimento seja instigante e possível. A dúvida não significa insolência a respeito do que se aprende, mas o caminho para ampliar o que se sabe pelo espírito investigativo. Tal ideia coaduna com a valorização da participação do aluno quando é assegurado a este o direito de externar suas inquietudes e saberes. Não atentar para esta ação é correr o risco de oprimir as pessoas por meio do silenciamento, visto que “por isto mesmo é que, qualquer que seja a situação em que alguns homens proibam os outros que sejam sujeitos de sua busca, se instaura como situação violenta” (FREIRE, 1983, p. 85), desta forma o aluno será impedido de exercitar seu direito da fala como ferramenta social de cobrar, de opinar e de denunciar.

Não são as respostas que movem o mundo, mas as perguntas. O ser humano é movido pela dúvida. De acordo com Bacich e Moran (2018, p. 59), o uso de metodologia ativa

proporciona a possibilidade de conhecer sobre o que foi duvidado. Trabalhar de forma questionadora com relação ao conteúdo o torna significativo, pois, é uma forma de preparar o aluno para a vida em sociedade, em que é preciso tomar decisões coletivas e individuais a respeito de uma dada situação em casa, no mundo do trabalho, enfim, nos lugares de convivência social. Sobre essa discussão “A aprendizagem significativa de conteúdos e conhecimento ‘universais’ deve partir de questões, problemas e desafios pertinentes ao contexto daquele que aprende” (ANDRADE; SARTORI, 2018, p.329), Logo, a educação que faz uso de prática pedagógica que não abre espaço para indagações e a busca voluntária por respostas tende a perder o estudante que uma vez desinteressado abandona o espaço destinado ao conhecimento e quando o frequenta o faz apenas pela obrigatoriedade de estar na escola.

Ante o divulgado o ensino de História é interessante acontecer contra qualquer forma de opressão no sentido de possibilitar práticas libertárias, em que aluno e professor possam interagir no procedimento. É certo que ambos desempenham papéis distintos, porém complementares. Sem questionar ações aviltantes o aluno poderá considerar natural, em sua vivência além da escola, a ocorrência e aceitação das diversas formas de opressões existentes “esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor” (FREIRE, 1983, p. 87), inevitavelmente o oprimido se tornará opressor.

Ao optar pela temática foco desta experiência verifiquei que o desafio seria grande, porém vislumbrei a possibilidade do emprego da música nas aulas de História como recurso possível amparado em Barros (2018) e em outros pesquisadores, que consideram viável o emprego da música nas aulas de História. Verifiquei também que na discussão sobre respeitar o aluno no engajamento de sua aprendizagem foi necessário aplicar uma metodologia que fosse convidativa, daí uns dos motivos para a proposta que teve a finalidade de instigar no aluno o desejo de participar uma vez que a música seduz, encanta, oportuniza externar as emoções de modo singular e com significado, pois a música está em toda parte.

À medida que se construía os versos pelas equipes era compreensível nas discussões dos alunos os questionamentos da realidade vigente frente aos temas históricos selecionados para o trabalho. A exemplo dessa situação, em que o debate era sobre os camponeses medievais, os alunos externaram a preocupação devido ao município de Vilhena – RO, fazer divisa territorial com Mato Grosso – MT, e haver produção em larga escala de soja próximos a cidade. Os alunos disseram terem sido informados que o vento transporta o agrotóxico empregado no combate de pragas que podem chegar ao Estado de Rondônia. Discussão essa que originou da comparação das técnicas medievais de plantio com as atuais. Consideramos interessante o relato dos alunos e atentamos para as ideias de Rocha (2012, p. 55), que

expressa um dos objetivos do ensino de História que é de conduzir o aluno para realizar leituras da realidade social.

Isso foi possível na prática investigativa quando foi dada a liberdade para o aluno manusear os textos do livro didático de maneira crítica, artística e lúdica. Claro que a fala do aluno exigiu intervenção para compreensão dos acontecimentos de cada tempo para não incorrer em anacronismo, porém é interessante destacar que os alunos precisam falar e nós professores precisamos ouvir como aponta Freire (1996, p. 117) que ao professor, como aquele que tem muito a dizer, torna se indispensável também ouvir seus alunos pois cada fala poderá suscitar complementos e intervenções dialógicas ao entorno de um conteúdo proposto.

Na discussão sobre aprendizagem significativa, Moreira (2011) convencido da teoria ausubeliana, ressalta que a partir de 1960, passa a discutir sobre a Teoria da Aprendizagem Significativa e define-a como aquela em que “ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe” (MOREIRA, p.13, 2011). Moreira defende que os conhecimentos prévios do aluno, os quais podem ser um símbolo já significativo, uma opinião, uma suposição, um modelo mental, uma imagem, entre outros são relevantes para a nova aprendizagem.

Desta forma a aprendizagem significativa, como foi dito acima, é o conhecimento prévio que poderá ser interpretado em termos de esquemas de assimilação e modelos mentais. Moreira (2012), amparado em Ausubel (2003), quando menciona que o aluno traz consigo significados dos conceitos existentes em torno da sua vida, quer dizer que o professor, por meio do seu trabalho, ajudará a estruturar e dar sentido a esses conceitos resultando na aprendizagem significativa. Isso culmina com a ideia de que a aquisição significativa de um leque de conhecimentos, são organizados formalmente pelo ensino e aprendizagem na escola. Para este intento foi que envolvemos os alunos ativamente na prática investigativa embasados nas ideias de Bacich e José (2018) que concordam que o método ativo oportuniza aos alunos a viverem experiências únicas na aquisição da aprendizagem significativa.

Ensinar História objetivando a aprendizagem significativa é planejar o trabalho com prévia verificação dos perfis dos alunos porque são sujeitos do ensino e aprendizagem. Desta forma é bom inseri-los nas escolhas do que vai ensinar. Os alunos não participaram da construção do programa anual dos conteúdos, uma ideia para outra investigação que não cabe discorrer no momento, porém foi oportuno participarem da decisão sobre quais conteúdos gostariam que fossem discutidos na prática diferenciada. Organizamos o trabalho de maneira que o aluno não fosse mero receptor de informações, mas que se identificasse com o conteúdo. Um exemplo deste fato foi que na discussão sobre a História de Joana D’Arc, uma

aluna x, comparou o comportamento “rebelde” de Joana D’Arc, como o seu comportamento familiar e social.

O ocorrido forneceu informações importantes para verificar a conexão que os alunos fazem entre o conteúdo e seus saberes e vivências. Evidência como o relato da aluna justificase devido os alunos terem participado nas escolhas dos temas após as sugestões dadas, como mencionado anteriormente, em sala de aula a partir dos conteúdos programáticos. Foi a primeira vez que adotei essa prática devido o emprego da metodologia ativa requerer essa postura, portanto, “A aula já não é um espaço e tempo massivo, no qual todos aprendem da mesma forma decidida pelo professor: o aluno pode interferir nas escolhas da aula e participar das decisões sobre sua trilha de aprendizagem” (GANZELA, 2018, p. 123), deste modo a participação dos alunos foi dinâmica e colaborativa.

De acordo com Moreira (2018, p. 26 - 28), entendemos que as interpretações se alojam no cognitivo a partir de uma base sólida de conhecimento a qual é denominada por Ausubel de subsunçor⁹, como mapa do conhecimento a ser enriquecido com informações sistematizadas, ou seja, os conteúdos. Ainda embasados em Moreira (2011, p. 14) entendemos que a aprendizagem significativa, quando adotada como diretriz do ensino, contribui para que as informações preexistentes no cognitivo do aluno logo reaprendidas e reelaboradas não caem no esquecimento pela importância imediata oportunizada. Ocorre que o esquecimento é inevitável. O cérebro seleciona informações ao longo do tempo. As que permanecem são as utilizadas com maior frequência e outras esvaem-se. O esquecimento total, a perda de discriminabilidade e de diferenciação de significados é indício de aprendizagem mecânica. É o mesmo que considerar que o aluno nunca aprendeu um determinado conteúdo proposto.

Segundo Moreira (2011, p. 14), considera-se subsunçor o conhecimento prévio do aluno, estruturado em sua cognição, responsável por facilitar a assimilação de novas informações, porém com mais significado. Esse apontamento implica dizer que para o aluno não esquecer um conhecimento adquirido é necessário que o aluno identifique a importância sobre o que está aprendendo. Se terá significado para sua vida. Por estes motivos, elucidamos que é atrativo partir do conhecimento prévio do aluno para a realização de discussões e proposituras de aulas.

Tal processo não é engessado e sim mutável e dinâmico. Está sempre em movimento, de acordo com as experiências escolares e na vida. Naturalmente todos os seres humanos já

⁹ Moreira (2011), empresta de Ausubel, que define o conhecimento prévio como subsunçor. Subsunçores são estruturas de conhecimento específicos que podem ser mais ou menos abrangentes de acordo com a frequência com que ocorre aprendizagem significativa em conjunto com um dado subsunçor.

trazem consigo várias informações – subsunçores – os quais podem ou não estar bem definidos, portanto são passíveis de desaparecerem com o tempo.

Os conhecimentos adquiridos através das experiências particulares tendem a se organizarem e reorganizarem entre si e isso faz parte da dinâmica da cognição. Assim, tecnicamente a estrutura cognitiva é o complexo organizado de subsunçores dinamizados nas suas redefinições. Fazem parte da estrutura cognitiva os subsunçores gerais ou abrangentes, em que cada área do conhecimento irá atuar de modo significativo, dando consistência para a aquisição do saber elaborado. Moreira (2011) fala em subsunçor fazendo referência ao conhecimento conceitual, ou seja, às interpretações que o indivíduo possui sobre os fenômenos. Logo, subsunçor é o conhecimento prévio que está disposto a interagir com novas possibilidades de conhecimento.

Segundo Moreira (2011, p. 31), existe uma tendência de pregar um discurso modista dizer que a escola organiza suas práticas pedagógicas à luz da aprendizagem significativa, quando reproduz o modelo tradicional e mecânico sem sentido para o aluno sobre o que ensina. Soa como se o trabalho da escola fosse inovador e libertador da culpa de um fazer pedagógico puramente memorizador.

Por lidar com uma disciplina que instiga a criticidade dependendo de como ensina-se seria bom que o professor do campo da História solicitasse da escola a reorganização de suas práticas de como conduz os processos internos de ensino para a genuína tarefa de ensinar com significado e sentido. Não encontrei problemas para realizar o trabalho na escola onde atuo mas considero pertinente essa discussão. Não basta o professor refletir sua prática e buscar inovações para o seu trabalho se o lugar da realização da prática de ensino não for redefinido, ou seja, não ter suporte para o profissional: autonomia, insumos, horários adequados, estrutura e outras condições para um trabalho voltado para a aprendizagem significativa. Muitas escolas até fundamentam teoricamente a sua prática sobre ensino para uma aprendizagem significativa, porém, na prática destoa da realidade presente, como se ainda não tivesse conseguido entrar no século XXI. Observamos que “A escola parece perdida, inadaptada às circunstâncias do tempo” (NÓVOA, 2019, p. 3). Vemos a necessidade iminente de mobilizar o sistema educacional para o debate a respeito das ideias que os professores tendem a colocar em prática por vontade própria. São metodologias novas de ensino com respaldo científico e às vezes o sistema nem sempre apoia novidades.

O ensino de História na escola cumpre um papel educador que por meio da aprendizagem provoca mudança de atitude frente aos desafios que se impõe. De forma alguma deve ser um trabalho isolado sem respaldo e apoio da escola como coordenadora dos

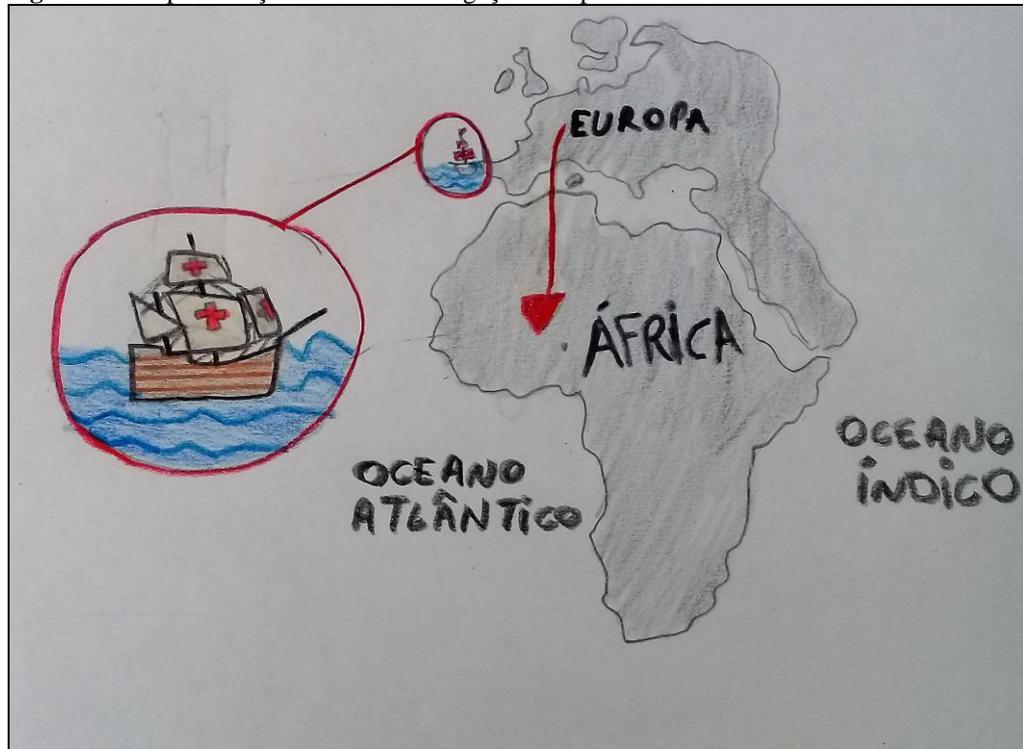
processos. Logo, ensinar de maneira significativa em sala de aula é convidar a escola para fazer parte desse processo. É necessária uma análise sistemática dos documentos norteadores burocráticos da escola. Verificar se as metas, missão e valores, estão voltados para a aprendizagem significativa.

Esclarecemos que as experiências em sala de aula envolveram professor e aluno na intenção da aprendizagem significativa. Entendemos que o professor de História que pretende mediar a aprendizagem significativa necessitará adotar prática que irá modificar no seu modelo anterior de ensino. Maneiras como essas podem ser mal interpretadas se a escola não for aberta às metodologias diferenciadas que o professor almeja empregar na sua prática em sala de aula. Um novo jeito de ensino exigirá da instituição de ensino, a qual o professor atua, a compreensão e parceria.

Igualmente, como dispõe Moreira (2011, p. 29), é bom que não haja desencontros nesse contexto de trabalho, pois a aprendizagem não pode ser arbitrária. Os resultados de um ensino com essa propositura tornam-se relevantes no complemento da estrutura preexistente na cognição do aluno. De acordo com Freire (1983, p. 33), um ensino libertador e não multiplicador de opressores é um ensino que valoriza as ideias e contribuições dos alunos e professores e nesse movimento como sujeitos da História. Concluindo, ameniza a opressão da liberdade de ser, agir, pensar e expressar na sociedade atual.

4. PRODUTO DIDÁTICO: COMPOSIÇÃO MUSICAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

Figura 05 –Representação da rota da navegação europeia.



Fonte: Desenho autoral do aluno “Francisco”. Oficina “África Atlântica: a resistência” (2020). Arquivo do autor (2020).

“Em um continente tão distante, de ciência e gente importante, tinha reinos que História interessante, despertou a cobiça da Europa Continental. Ambição navegando em navios mercantes, apelidaram de África Atlântica, disseminaram todo mal.”

(música – África Atlântica, a resistência)

Para atender aos critérios do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), apresentamos o produto didático que contém as discussões dos resultados da investigação prática. A intenção, ao final deste experimento, foi a elaboração de três vídeos musicalizados, disponibilizados em plataforma digital para acesso de outros professores de História como recurso didático a ser empregado no ensino de História em sala de aula. Os vídeos foram esquematizados com as músicas compostas pelos alunos organizados em equipes por meio de oficinas em sala de aula, local das realizações das reflexões sobre os temas históricos. Esse trabalho pedagógico será detalhado mais à frente.

A pesquisa que trata esta dissertação em questão, buscou analisar como se deu a aprendizagem histórica em três turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental, em escola pública onde o pesquisador atua. A fonte de pesquisa utilizada foi o livro didático “História sociedade e cidadania” do 7º ano, do autor Boulos Júnior (2015), cujos conteúdos foram a base para a composição de músicas. A intenção foi empregar uma linguagem diferenciada para a proposta do ensino de História.

Norteados pela problemática: como é possível o ensino de História por meio da composição musical? O pesquisador colocou em prática sua pesquisa visando discutir a importância de envolver os alunos no processo do ensino e aprendizagem em História em um exercício de aproveitamento dos saberes que os alunos e o professor pesquisador possuem empregando-os, no movimento da aprendizagem em sala de aula. Nesta pesquisa participante situei-me como mediador do conhecimento histórico movido pela intenção de realizar uma prática diferenciada, assim, investiguei e participei com meus alunos que foram parceiros nesse experimento “Trata-se de prática cientificamente contextualizada, ou seja, que contenha o elemento da descoberta científica, para lhe poder caber a marca de pesquisa” (MOREIRA, 1982, p. 24). Buscou-se verificar em que medida o trabalho do professor de História com composição de música com letras de cunho histórico pode contribuir para uma aprendizagem significativa por meio da proposta histórico-crítica. Apontamos que dentre os tipos de aprendizagens a que se pretendeu foi a aprendizagem significativa “subordinada” que é tratada por Moreira (2011, p. 36), fundamentado em Ausubel¹⁰, quando os novos conhecimentos históricos oportunizados aos alunos que foram adquirindo significados de forma interativa com seus saberes.

A pesquisa foi realizada no Colégio Tiradentes da Polícia Militar -V, do município de Vilhena – RO, com os alunos matriculados no sétimo ano do ensino fundamental. A escolha

¹⁰ De acordo com os apontamentos de Moreira (2011, p. 36), existem três tipos de aprendizagens significativas: subordinada, superordenada e combinatória. Dito isto a proposta de trabalho aproximou mais da primeira.

pelas turmas foi motivada por apresentarem, de acordo com os dados estatísticos da escola fornecidos pela coordenação pedagógica do colégio, elevados índices de dificuldade de aprendizagem na maioria das disciplinas, inclusive a de História. A participação dos alunos foi de suma importância. De maneira indireta, foi de grande valia a contribuição da equipe gestora, colegas professores e a família dos alunos envolvidos.

Figura 06 – Fachada do Colégio Tiradentes da Polícia Militar – V.



Fonte: Arquivo do Colégio Tiradentes da Polícia Militar (2020).

A seguir apresentamos informações sobre o Colégio Tiradentes da Polícia Militar – V, que foram extraídas do Projeto Pedagógico Escolar (2017), cedido pelo diretor Capitão R. Silva. A instituição foi criada pelo Decreto 21.668, de 22 de maio de 2017, com três anos de atuação no município de Vilhena – RO. Antes da militarização, o colégio era identificado como Zilda da Frota Uchôa, instituído em 1983, que funcionou por 34 anos. Atualmente, o colégio atende a educação básica que compreende a segunda fase do ensino fundamental e ensino médio. Conta com 36 professores que trabalham com crianças e adolescentes contribuindo com sua instrução escolar, social e cultural.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Escolar (2017), a missão do colégio consiste em promover o ensino para a formação cidadã do aluno. E sua visão é promover um trabalho de qualidade a serviço da ética.

Sua estrutura física é composta de: bloco 01 - conta com quatro salas de aula, uma biblioteca e uma secretaria; bloco 02 – conta com cinco salas de aula; bloco 03 – conta com uma sala de professores, dois banheiros para professores e funcionários, uma sala de Sistema de Orientação Escolar (S.O.E), uma sala de direção, uma sala de prestação de contas e uma sala para coordenação pedagógica; bloco 04 – conta com uma cantina, uma sala de Atendimento Educacional Especializado, uma sala para informática, um sanitário para aluno e

três salas de aula; bloco 05 – conta com uma sala de rádio escola, cinco salas de aula e um de Corpo de aluno¹¹; bloco 06 – conta com: seis salas de aula; um refeitório, um auditório, uma quadra coberta, um pátio coberto, área verde, bicicletário, estacionamento e guarita. Atende no matutino e vespertino.

Figura 07 – Planta baixa da escola.



Fonte: Documento cedido pela secretaria do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V (2020).

A investigação que se deu por meio da prática didática ocorreu em momentos distintos realizados em cada turma de sétimo ano que apresentaremos a seguir:

No **primeiro momento**, foi realizada a seleção dos conteúdos em parceria com os alunos. Não poderíamos iniciar a parte prática sem antes expor previamente o conteúdo, pois consideramos pertinente levantar informações para saber o nível de conhecimento prévio dos alunos sobre as discussões. A exposição inicial de cada tema deu-se com o objetivo de atender as orientações de Moreira (2011, p. 45), que trata dos “organizadores prévios”, ou seja, a explicação inicial dos temas para a aprendizagem significativa. Como contamos com os subsunçores dos alunos que são os conhecimentos prévios de acordo com a teoria ausubeliana

¹¹ Corpo de aluno, é um departamento dentro do Colégio Militar no Estado de Rondônia, que tem a função de disciplinar os alunos com medidas socioeducativas, seguidas de aconselhamento realizado por um profissional da Polícia Militar, cedido pela Secretaria de Segurança do Estado de Rondônia, para atuar na escola.

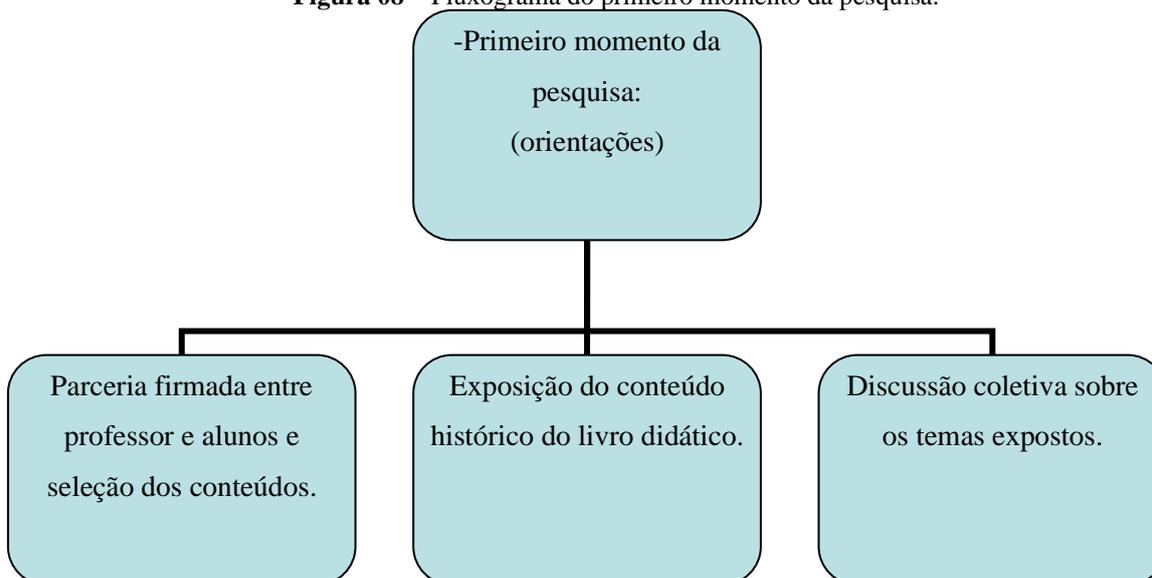
e na ausência desse conhecimento, é necessário deixar o aluno a par do que se pretende ensinar com antecipação, por tratar-se de salas heterogêneas com alunos de diferentes níveis de aprendizagem. Trabalhamos com a hipótese que alguns alunos pudessem não ter subsunçores que subsidiassem no entendimento do novo conhecimento que foi proposto.

Os “organizadores prévios” têm a função de subsidiar o aluno na aquisição de conhecimentos iniciais imediatos que vão oportunizar ligações com os outros mediante o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula. Empregamos os “organizadores prévios” para colaborar na compreensão dos temas.

Quanto à instigação para a leitura crítica dos temas, os alunos foram conduzidos a questionar o lugar de atuação das pessoas que não faziam parte das classes classificadas como privilegiadas considerando os temas históricos selecionados do livro didático para estudo. O objetivo foi questionar como os sujeitos “anônimos” são abordados no livro e não contemplar somente, no entendimento dos conteúdos as personalidades detentoras de poder para uma análise histórico-crítica. Problematizar é uma forma de romper com o tradicional logo, “A educação problematizadora trabalha a construção de conhecimentos a partir da vivência de experiências significativas.” (CYRINO; PEREIRA, 2004, p. 780), com essa postura na docência é possível conduzir ao aluno à busca dos saberes que tenham sentido.

Apresentamos a seguir o fluxograma para melhor compreensão por parte do leitor sobre ações realizadas nas oficinas em sala de aula no terceiro momento da pesquisa:

Figura 08 – Fluxograma do primeiro momento da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

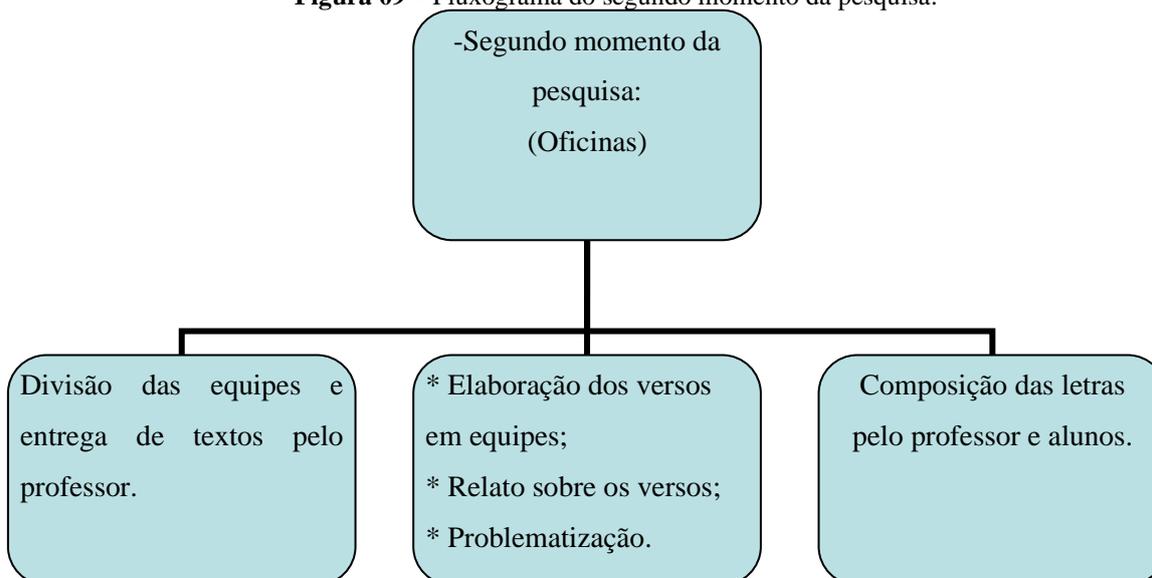
No **segundo momento**, para realização da prática pedagógica no ensino dos conteúdos

de História e observar a participação dos discentes nas atividades foram realizadas oficinas com a coordenação do professor regente. Para a realização das oficinas os alunos foram agrupados em equipe de cinco integrantes por considerar um número adequado para a realização do trabalho, mas antes alertamos aos alunos sobre como um trabalho em grupo pode ter sucesso fundamentados em Stumpenhorst (2018, p. 153) que trata da importância da construção de um trabalho em equipe. Concordamos também que “em poucas palavras, alguns alunos trabalham melhor com outros” (STUMPENHORST, 2018, p. 155). Com o trabalho em questão verificamos que parte dos alunos que tinha dificuldade de socialização mudou de postura de maneira positiva na interação com os colegas.

O objetivo das oficinas foi a composição de versos pelos alunos por tanto utilizaram os textos do livro didático de História que continham as narrativas históricas dos conteúdos estipulados para a semana e devidamente organizados em plano de aula que será demonstrado logo mais. Conversamos com os alunos sobre a produção de versos e rimas na intenção de saber se eles tinham afinidade com esse tipo de trabalho e responderam que haviam sido orientados como produzir versos na aula de Língua Portuguesa. Os versos construídos foram adequados para fazerem parte das letras das músicas.

Apresentamos a seguir o fluxograma para melhor compreensão por parte do leitor sobre ações realizadas nas oficinas em sala de aula no segundo momento da pesquisa:

Figura 09 – Fluxograma do segundo momento da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

No **terceiro momento**, os versos que foram produzidos pelas equipes passaram por um processo de adequação para a composição da letra de cada música. Um trabalho realizado

com a participação do professor pesquisador e alunos, Demo (1982 p. 28):

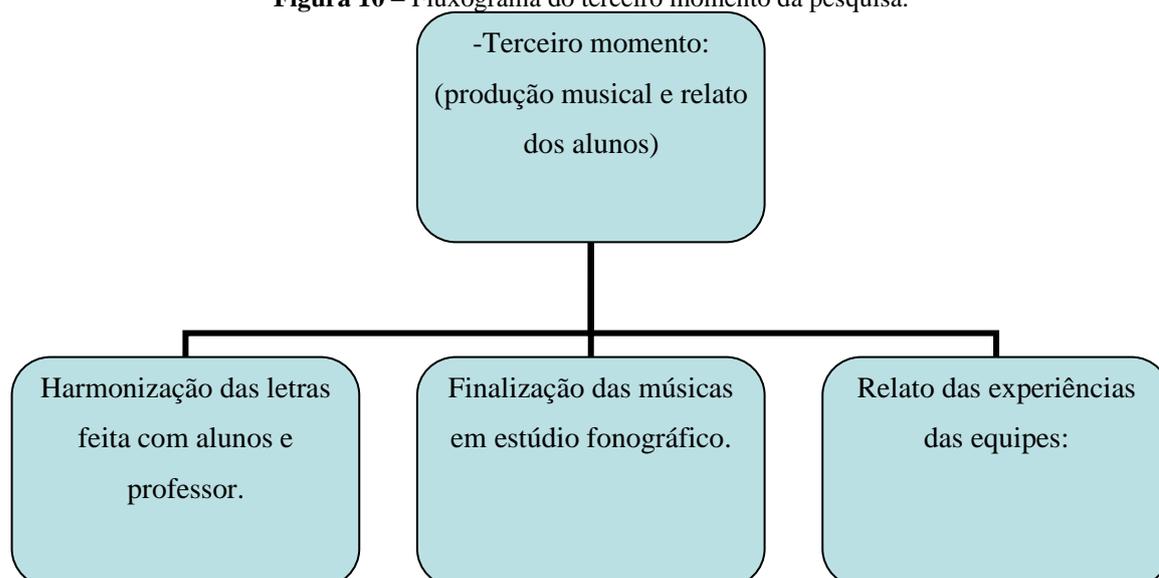
Assim, é possível preservar o lado da pesquisa, não só porque a prática é componente integrante do processo de conhecimento, mas igualmente porque o processo participativo admite, sem dúvida, fundamentação científica.

Após, foi feita gravação de cada letra em estúdio fonográfico¹² com a voz do professor e arranjos que deram estilo e qualidade às composições. Foram compostas três músicas em razão do tempo ser insuficiente para mais produções, pois foi uma ação que exigiu muito trabalho além das práticas de sala de aula.

Foi construído relato da experiência pedagógica que compõe o *corpus* de análise com a finalidade de refletir as posturas dos alunos diante dos ocorridos históricos que foram dispostos para serem desvendados, refletidos e aprendidos deste modo “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2001, p.7). São apontamentos realizados pelas equipes que descreveram suas experiências em uma roda de conversa para viabilizar a coleta de dados de forma qualitativa ao passo que todas as atividades foram acontecendo.

Apresentamos a seguir o fluxograma para melhor compreensão por parte do leitor sobre ações realizadas nas oficinas em sala de aula no terceiro momento da pesquisa:

Figura 10 – Fluxograma do terceiro momento da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

¹² A gravação foi realizada em estúdio virtual (modo remoto) pela produtora Grave Online. Os custos foram possíveis graças a bolsa cedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES ao pesquisador.

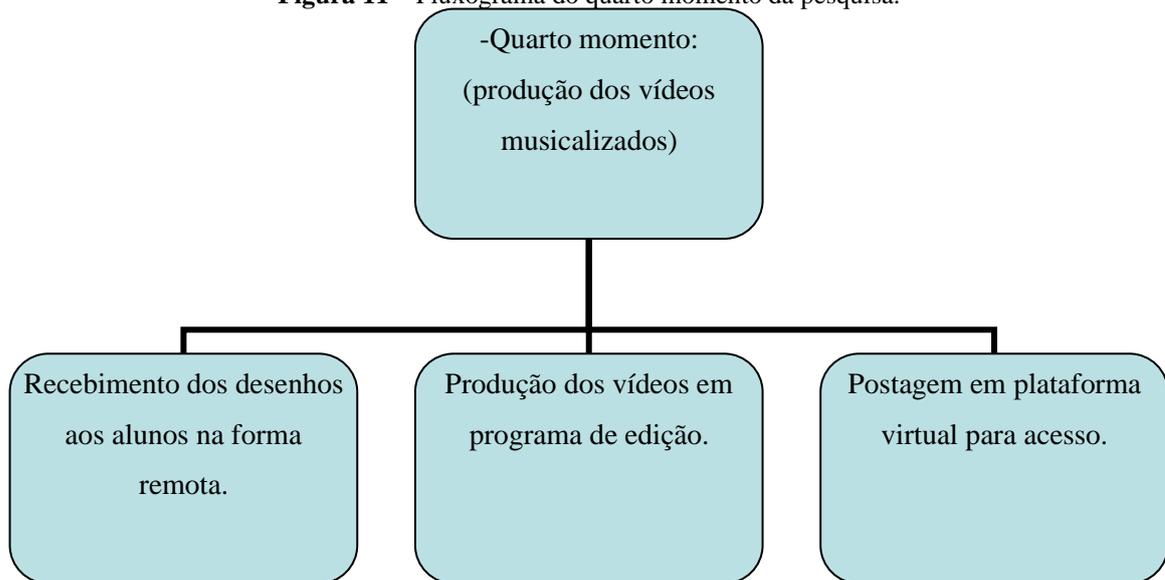
Registramos que para o relato das experiências das equipes, (a terceira parte do terceiro momento apresentado no fluxograma), nos organizamos da seguinte forma: apresentação dos versos, exposição por escrito da justificativa do grupo com relação a elaboração do verso e por fim debate para problematização de alguns temas, conforme a ideia que ao aluno “É importante que ele externalize os significados que está captando, que explique, justifique suas respostas” (MOREIRA, 2011, p. 52), foi um momento reservado para ouvir as considerações dos sujeitos da prática didática, os alunos.

O **quarto momento**, objetivou a finalização da produção de três vídeos musicalizados com as músicas compostas em sala de aula. As músicas serão divulgadas em forma de vídeos postados na internet que servirão de apoio didático para complemento das aulas de outros professores de História, pois a cada execução oportunizará um leque de discussões. Os vídeos como ferramentas de ensino veiculados pela tecnologia digital poderão instigar aos alunos para a compreensão do conteúdo de maneira diferenciada visto que “Pessoalmente, acho que a tecnologia ajuda as experiências de aprendizado das crianças na escola e na vida” (STUMPENHORST, 2018, p. 96), partindo desta premissa tornou-se interessante refletir sobre a importância do acesso das mídias digitais em prol da aprendizagem.

Para ilustrar cada vídeo solicitamos às turmas de oitavos¹³ anos de 2020, que produzissem desenhos relacionados às letras das músicas no modo remoto, devido à pandemia do novo Coronavírus, na perspectiva de dar continuidade, de um modo diferenciado, à construção dos vídeos. Este processo será detalhado mais à frente.

Apresentamos a seguir o fluxograma para melhor compreensão por parte do leitor sobre ações realizadas nas oficinas em sala de aula no quarto momento da pesquisa:

¹³ Em acordo com orientador da dissertação, foi decidido coletar desenhos para ilustrar os vídeos musicalizados. Os alunos dos oitavos anos de 2020, são os mesmos que participaram da pesquisa em 2019, então cursavam o sétimo ano.

Figura 11 – Fluxograma do quarto momento da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Quinta e última etapa visa a apresentação da dissertação.

Antes de apresentarmos os relatos dos alunos bem como as discussões que realizamos, discorreremos sobre alguns detalhes concernente à realização do trabalho com a finalidade de situar os leitores. A seleção dos conteúdos obedeceu ao que dispõe o plano anual de História e deste modo é pertinente detalhar que para a uma turma de sétimo (7º) “X”, composta por 32 alunos, o conteúdo sobre “Mudanças na Europa Feudal” do livro adotado na turma Boulos Júnior (2015, p. 116), e o tema foi “Joana D’Arc”, Boulos Júnior (2015, p. 131). Para outra turma de sétimo (7º) “X”, composta por 28 alunos, foi direcionado o conteúdo “O feudalismo”, Boulos Júnior (2015, p. 30), e o recorte foi sobre os camponeses medievais, cujas informações foram extraídas do texto “[...] o homem que viveu na Idade Média” (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 41) e “Pobreza ontem e Hoje” Boulos Júnior (2015, p. 44). Por fim, a turma do sétimo (7º) “X”, composta por 33 alunos, foi proposto o tema “Economia e sociedade colonial” e exploraram a temática do tráfico negreiro da África ao Brasil, amparados no texto “Resistências” (PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 49).

Esclarecemos que além do livro didático, outras fontes serviram de base teórica para as oficinas em sala de aula, em especial para complementar as abordagens e sobre a temática “África, a resistência ancestral”. Os alunos foram desafiados a exporem-se no emprego de suas emoções e criatividade. Nas trocas de ideias e nas atitudes colaborativas descobriram que o conhecimento é algo possível por meio de recursos que modifiquem a rotina da sala de aula. Que o novo pode até causar espanto, mas tem seu valor quando é experimentado e causa sensações positivas ao envolvidos com relação esse pensamento Bacich e Moran (2018, p. 39-

40), coloca que:

O importante é estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com os colegas, descobrir seus potenciais. Assim, o aprender se torna uma aventura permanente, uma atitude constante, um progresso crescente.

Para a produção das músicas consideramos as partes peculiares que estruturam a letra como explica Martins (2002, p. 17). Ilustramos de modo simples que cada letra foi composta por andamento, velocidade e compreendida em: introdução, estrofes e refrão. Logo, para dar musicalidade e ritmo foi necessário esclarecer aos alunos a necessidade de suprimir trechos dos versos que estivessem repetindo ou sem contexto com a mensagem pretendida para possibilitar a rima entre as estrofes.

O trabalho foi devidamente planejado para atingir o êxito esperado. Com relação a essa tarefa Souza (2018, p. 3), enfatiza que:

A música é um recurso que tem forte presença na vida dos discentes, apresentam situações e uma linguagem acessível ao seu mundo e ao seu cotidiano. Sua utilização em sala de aula, e em especial nas aulas de história, apresenta grande potencial, mas assim como toda metodologia de ensino ela deve ser trabalhada corretamente, sob a luz de planejamentos e certas diretrizes, para não correr o risco de ser usada como mero passatempo.

O planejamento possibilitou a organização de todo o processo e viabilizou a investigação porque nos fornecia um mapeamento dos ocorridos na investigação. O plano abrigava as estratégias e foram direcionadas para que os alunos fossem protagonistas de sua aprendizagem de maneira que a eles foi dada oportunidade de expressão.

As turmas eram compostas de alunos com personalidades diferenciadas, o que exigiu do professor avaliação dos limites e aptidões. Foi um campo rico para a análise de como os estudantes compartilhavam suas dificuldades e experiência. Como se ajudavam na realização das atividades. Como empregavam seus recursos e estilos para a compreensão dos conteúdos e divulgação de suas produções. Ao aludir sobre esse fato, Perrenoud (2008, p. 24), declara:

Cada um vivencia a aula de acordo com seu humor e sua disponibilidade, do que ouve e compreende, conforme seus recursos intelectuais sua capacidade de concentração, e o que interessa, faz sentido para ele, relaciona-se com outros saberes ou com realidades que são familiares ou que consegue imaginar.

Ao passo que as atividades foram acontecendo os alunos apropriavam-se da

aprendizagem que fazia sentido. O aluno inserido no contexto social traz consigo aprendizagens adquiridas ao longo de sua experiência como ser humano e que funcionam como guias para a compreensão dos saberes que lhes são apresentados na escola como a simples descrição de uma a imagem contida no livro didático pode motivar diálogos intensos com a prerrogativa de levá-los para outro tempo e outras vivências por meio das gravuras ilustrativas, “[...] são utilizadas para ‘concretizar’ noções abstratas, tais como, a de um tempo histórico proporcionando aos alunos formas de presenciar outras experiências não vivenciadas por eles” (BITTENCOURT, 2017, p.70). A partir dessas informações recebidas vão tecendo em sua cognição a aprendizagem para qual os objetivos foram construídos. O aluno é um ser humano e o trabalho em pauta buscou adotar linguagens diferenciadas que promovessem a humanização do ensino de História, respeitando a contribuição do aluno “A escola não constrói a partir do zero, nem o aprendiz não é uma tábula rasa, uma mente vazia” (PERRENOUD, 2008, p. 28), deste modo buscamos experimentar uma prática que considerasse essa discussão.

A partir dessa postura, podemos dizer que aprender não significa armazenar informações sem sentido e que aprendizagem real é aquela que o aluno consegue relacionar de maneira objetiva, o que lhe é ensinado com o mundo em que vive e interage.

Quanto à realização das oficinas empregamos a metodologia ativa e para isso foram observadas as ideias de Bacich e Moran (2018) que orientam sobre o trabalho com emprego de metodologia ativa em que o aluno também participa do processo da construção do conhecimento. Ensinar História com método ativo com vistas a uma aprendizagem significativa e libertadora é ter consciência da possibilidade de ressignificação dos conhecimentos dos alunos.

A intenção de levar para as oficinas em sala de aula temas que gerassem discussões foi demonstrar que é necessário estudar História com criticidade. Não basta o professor empregar métodos inovadores em sala se o resultado não for libertador. Não terá efeito falar da História de Joana D’Arc e o aluno sair da sala de aula conformado com as inúmeras mazelas que as mulheres sofreram e continuam sofrendo na atualidade. Essa discussão nos remete para a ideia que “No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar*, mas para mudar” (FREIRE, 1996, p. 77), ou seja, enquanto professor sabedor da realidade opressora é necessário que oportunize aos alunos nas aulas de História debates que busquem no conhecimento histórico condições para refutar a continuidade de eventos indesejáveis, desta forma “Constatando nos tornamos capazes de *intervir* na realidade [...]” (FREIRE, 1996, p. 77). Assim o ensino assume seu papel em prol da cidadania.

O trabalho com as oficinas foi devidamente organizado para que as equipes pudessem saber de onde partir e o ponto de chegada, embasado no que diz Stumpenhorst (2018, p. 153) defende que o trabalho em equipe só pode dar certo quando há planejamento, uma vez que, agrupar os alunos sem direcionamento o ensino de História pretendido será comprometido.

Compreender o aluno como sujeito no processo de ensino e aprendizagem em História e considerar o papel do professor como mediador do conhecimento, não significa dizer que o trabalho do professor se tornará mais fácil. É um desafio que exigirá do professor rigor metódico e o colocará em um grau de maior responsabilidade. Como defende Freire (1996, p. 21) que para ensinar na sala de aula é necessário ter o professor presente e este munido de estratégias para o exercício de sua função. E isso pode ser comprovado neste trabalho em questão, ou seja, foi uma prática que exigiu do professor a necessidade de ser mais crítico, criativo e dispor de estratégias e energia para lidar com uma gama de imprevistos que ocorreram no caminho da pesquisa.

Foi um trabalho de adoção recorrente da prática da pesquisa, da sistematização dos resultados obtidos e de confronto entre as novas práticas com o modelo tradicional que dentro da escola. Nesse contexto, o professor continua sendo o agente importante, quando ele é quem conduz todo o processo com as ferramentas disponíveis para a efetivação do trabalho em sala de aula. Não foi uma prática que pode ser considerada um simples manejo de conteúdo, mas um exercício que tende voltar-se para um conjunto de eventos que envolvem saberes, vivências e experiências dos envolvidos extrapolando a ideia do simples repasse de conteúdo. A esse respeito, Freire (1996, p. 26), escreve que:

É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga a produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença dos educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos e rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.

Logo, discutir o professor como mediador no processo da aprendizagem e que o aluno necessita ser considerado sujeito na intenção do ensino e aprendizagem, é considerar também a importância da afetividade entre professor e aluno sem a qual não teríamos êxito na pesquisa. A afetividade criada entre professor e aluno muito contribuiu para que os resultados fossem satisfatórios.

Não foi a intenção do trabalho elucidar os problemas que assolam a educação nem tão pouco apresentar soluções para a defasagem da aprendizagem. Retornamos à discussão sobre o fato que a escola recebe alunos com perfis socioeconômicos diferenciados e essa situação

contribuiu para a verificação dos ritmos diferenciados de atuação dos alunos. Por exemplo, aqueles que tinham contato com os meios que propagavam músicas e apresentações culturais encontraram mais facilidade em participar das construções dos versos que os alunos que não tinham acesso às representações artísticas.¹⁴ Como discute Coli (2004, p. 126) que sem contato com as produções artísticas de uma sociedade dificulta o indivíduo ter gosto pela criação artística e ser motivado a produzir algo que se utilize deste recurso. Sendo assim, podemos compreender a disparidade na desenvoltura dos alunos sujeitos da pesquisa com a produção de versos de participação na composição das músicas.

Também, foi visível o quanto a aprendizagem em equipe é espontânea em relação aquele aluno que transparece cuidados afetivos familiares com noção de interação entre pessoas. Os alunos trouxeram consigo suas vivências e experiências refletidas em suas carências de atenção e acolhimento. O professor e aluno que se entendem primeiramente como seres humanos e seres sociais estarão sensibilizados para a compreensão das limitações que possuem e que podem resultar em retrocessos e avanços no que tange ao trabalho em sala de aula. Ainda, sobre a ideia de que afetividade e cognição estão interligadas como condição para que o aluno como ser social e biológico aprenda, Wallon (2008, p. 117) destaca:

O que permite à inteligência esta transferência do plano motor para o plano especulativo não pode evidentemente ser explicado, no desenvolvimento do indivíduo, pelo simples fato de suas experiências motoras combinarem-se entre si para melhor adaptar-se exigências múltiplas e instáveis do real. O que está em jogo são as aptidões da espécie, particularmente as que fazem do homem um ser essencialmente social.

Por várias situações vivenciadas no decorrer da pesquisa discute-se que o ser humano não desenvolve de maneira evolutiva como se tivesse sua vida organizada numa linha que vai de um extremo a outro. Não é sugestivo que o aluno seja considerado a partir dessa ideia.

Com base na discussão de Wallon (2008, p. 117) os indivíduos passam por situações conflitantes que em um determinado instante da vida está mais aflorado e mais evidente sendo que está em mutação física e emocional. Com relação à afetividade e cognição, considera-se os fatores que necessitam de compreensão por parte de quem se propõe realizar uma prática pedagógica mediadora do conhecimento em sala de aula. Que compreende o aluno como ser humano dotado de emoções e que está em desenvolvimento e junto a isso, desvendando um conjunto de informações que fazem parte de sua vida dentro e fora da escola, então “No entanto, desenvolver relacionamento com alunos provavelmente é a coisa mais importante

¹⁴ Perfil social dos discentes traçado pela equipe gestora documentado no Projeto Pedagógico Escolar (2017), do Colégio.

que fazemos como professores” (STUMPENHORST, 2018, p. 21). Desta forma facilitará o ensino e aprendizagem.

Para se ensinar História na perspectiva do aluno faz-se necessária a observação da faixa etária da turma. Considera suas limitações e aptidões ao passo que surge a necessidade de adequação do método de trabalho. Com isso, observei que numa proposta de trabalho que visa olhar para o aprendiz como sujeito, considerando as turmas envolvidas no trabalho uma vez que são formadas por crianças e adolescentes, é interessante que se empregue práticas que utilizem o recurso da interação observando que “Aprendemos desde que nascemos ativamente [...]” (BACICH; MORAN, 2018, p.37), esse registro contempla o aluno como sujeito de sua aprendizagem por meio de método ativo.

Os alunos da segunda fase do ensino fundamental dificilmente aprenderão com aulas puramente expositivas no estilo de palestra quando estes demonstram melhores resultados quando participam ativamente interagindo e dando suas ideias, logo, Perrenoud (2008, p. 24), afirma:

Quando os alunos são crianças ou adolescentes eles são menos numerosos e o ensino é mais interativo há mais possibilidade de exercícios e experiências feitas por eles (e não diante deles). Entretanto enquanto praticarem uma pedagogia magistral e pouco diferenciada os professores não dominarão verdadeiramente as situações de aprendizagem nas quais colocam cada um de seus alunos.

Os estudantes levam para a sala de aula representações de um mundo já existente advindo de sua cultura na qual ele está inserido. Consideremos o que Silva (2015, p. 142), discute que:

Sim, toda criança, adolescente ou pessoa adulta brasileira já assistiu, na internet, na televisão ou ao vivo, a paradas cívicas e manifestações de protesto, desfiles de escolas de samba (com suas canções que exaltam temas e personagens), telenovelas “de época” (toda narração se refere a alguma época, mas apenas aquelas ambientadas num passado bem identificado enquanto tal recebem a referida denominação), visitou sedutores ou tediosos museus.

Com relação aos apontamentos de Silva (2015) para a realização desse trabalho foi imprescindível não impedir que os alunos participassem e colaborassem com suas expressões. Segundo Freire (1996) é importante deixar de lado uma prática que dita as regras de cima para baixo e construí-la na interação entre professor e aluno. Torna-se um trabalho onde o diálogo é posto em prática e os alunos possam estabelecer comparações, mesmo que com a falta de exatidão em suas colocações. Apossamo-nos do entendimento sobre o que é aprendido na

escola ou universidade quando não é socializado em um determinado momento em algum lugar da maneira como os livros referenciam, não significa irrelevância pois a aquisição das ideias é subjetiva e cada um externa o que aprendeu da forma que ressignifica em si, conforme Perrenoud (2008) defende.

Os alunos participaram ativamente com base na ideia que “o professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para alunos ordeiros e passivos que, por sua vez, ‘decoram’ o conteúdo” (GUIMARÃES, 2012, p. 259). Atuamos juntos e no papel de professor empreguei os cuidados para evitar que os alunos cometessem equívocos nas aulas com a difusão de ideias que justificassem os danos morais e éticos ocorridos no tempo contra a pessoa humana, à vista disso “A ênfase na autonomia dos alunos não pode significar suspensão de espírito crítico da parte do professor nem anuência em relação a atitudes preconceituosas e destrutivas que os alunos eventualmente adotem” (SILVA, 2015, p. 142). Considera-se necessário realizar as intervenções de maneira que não constriam e nem bloqueiem o aluno, uma vez que o professor conhece o conteúdo e o aluno precisa deste balizamento para reorganizar o que sabe em conjunto com o novo saber.

Por fim, verificamos que professor e alunos experimentaram uma maneira de ensino e aprendizagem em que cada um contribuiu no seu lugar de performance. O professor pode confirmar a eficácia de sua técnica e percalços que surgiram por meio da análise de maneira descritiva do que realizou. Pode mensurar a satisfação, a eficácia de sua prática e o nível de aprendizagem dos temas na forma de diálogos e registros com seus alunos. Com essa pesquisa, exerci o papel de mediador do saber e verificamos que o aluno aprendeu que sua vida tem muito a ver com os eventos históricos estudados e ambos se beneficiaram, no dinamismo do ensino e aprendizagem em História na sala de aula, “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 1996, p. 24). Somos pessoas com bagagens culturais e a escola não é um fim, mas um meio de oportunizar essas trocas no fenômeno da aprendizagem.

4.1 Planos de aula para a proposta didática para as três turmas de sétimo ano

Os planejamentos a seguir, atendem ao modelo padrão do colégio e foram apresentados à Coordenação pedagógica e autorizados pelos gestores:

Figura 12 – Planos de aula padrão do Colégio Tiradentes da Polícia Militar -V.

	GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V	
Professor: Wagner Souza Vitorino – Plano 01.		Disciplina: História
Planejamento: 7º ano X.		
Data: 1º bimestre - 2019 (quinzenal).		
Conteúdo: <ul style="list-style-type: none"> • MUDANÇAS NA EUROPA FEUDAL: A extraordinária História de Joana D’Arc. 		
Objetivos das aulas: Geral: <ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar a participação da mulher no contexto histórico da Europa Medieval. Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Entender o lugar da mulher na transição do feudalismo para a modernidade; • Discutir o empoderamento feminino atual; • Realizar oficinas para produção musical. 		
Metodologia <u>1ª quinzena – 06 aulas - 04 a 15 / 03 - 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Introduzir o tema com diálogo informal; • Expor o conteúdo em forma de slide; • Dividir as equipes; • Entregar os textos. <u>2ª quinzena – 06 aulas - 25 – 03 a 05 – 04/ 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar que elaboração versos de acordo com o texto entregue; • Ouvir dos representantes de cada grupo as descrições de cada verso; • Digitalizar os versos; • Compor a letra da música com os alunos. <u>Trabalho extrassala de aula:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir demo (gravação básica com violão); • Contatar a gravadora para produzir a música. • Produzir vídeo (produto da pesquisa). 		

Recursos: sala de aula – data show - pen drive – caixa de som – livro didático - computador.
Avaliação/Observações:
<ul style="list-style-type: none"> • Propor perguntas orais/ instigar debates/ solicitar anotações; • Observar envolvimento; • Atividades: propositura de trabalho de construção musical.

	GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V	
Professor: Wagner Souza Vitorino – Plano 02.		Disciplina: História
Planejamento: 7º ano X.		
Data: 1º bimestre - 2019.		
Conteúdo: <ul style="list-style-type: none"> • O FEUDALISMO: A sociedade: os camponeses. 		
Objetivos das aulas: Geral: <ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar a classe marginalizada em contexto histórico da era medieval. Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o contraste das diferenças sociais entre a classe social no feudalismo; • Produzir música com temas históricos a partir de oficinas. 		
Metodologia <u>Para todas as três turmas segue o roteiro de atividade:</u> <u>1ª quinzena – 06 aulas - 04 a 15 / 03 - 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Introduzir o tema com diálogo informal; • Expor o conteúdo em forma de slide; • Dividir as equipes; • Entregar os textos. <u>2ª quinzena – 06 aulas - 25 – 03 a 05 – 04/ 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar que elaborem versos de acordo com o texto entregue; • Ouvir dos representantes de cada grupo as descrições de cada verso; • Digitalizar os versos; • Dar musicalidade com a participação dos alunos. <u>Trabalho extrassala de aula:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir demo (gravação básica com violão); • Contatar a gravadora para eternizar a música com arranjo; • Produzir vídeo (produto da pesquisa). 		
Recursos: sala de aula – data show - pen drive – caixa de som – livro didático - computador.		

Avaliação/Observações:

- Propor perguntas orais/ instigar debates/ solicitar anotações;
- Observar envolvimento;
- Atividades: propositura de trabalho de construção musical.

	GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V	
Professor: Wagner Souza Vitorino – Plano 03.		Disciplina: História
Planejamento: 7º ano X.		
Data: 1º bimestre / ano 2019.		
Conteúdo: <ul style="list-style-type: none"> • ECONOMIA E SOCIEDADE COLONIAL: O tráfico negreiro: África Atlântica. 		
Objetivos das aulas: Geral: <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a resistência negra em relação ao tráfico negreiro e a escravidão: África/ Brasil. Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a resistência negra desde os tempos do tráfico negreiro: África/ Brasil; • Produzir música com tema histórico a partir de oficinas. 		
Metodologia <u>Para todas as três turmas segue o roteiro de atividade:</u> <u>1ª quinzena – 06 aulas - 04 a 15 / 03 - 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Introduzir o tema com diálogo informal; • Expor o conteúdo em forma de slide; • Dividir as equipes; • Entregar os textos. <u>2ª quinzena – 06 aulas - 25 – 03 a 05 – 04/ 2019:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar que elaborem versos de acordo com o texto entregue; • Ouvir dos representantes de cada grupo as descrições de cada verso; • Digitalizar os versos; • Dar musicalidade com a participação dos alunos. <u>Trabalho extra sala de aula:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir demo (gravação básica com violão); • Contatar a gravadora para eternizar a música com arranjo; • Produzir vídeo (produto da pesquisa). 		
Recursos: sala de aula – data show - pen drive – caixa de som – livro didático - computador.		
Avaliação/Observações:		

- Propor perguntas orais/ instigar debates/ solicitar anotações;
- Observar envolvimento;
- Atividades: propositura de trabalho de construção musical.

4.2 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “Joana D’Arc, a História”.

Para uma turma de sétimo ano X composta de 32 alunos, foi proposto o conteúdo do livro didático, “Mudanças na Europa Feudal”, Boulos Júnior (2015, p. 116). Após a explanação do tema foi solicitado para cada equipe elaborar versos que rimassem a partir do texto “A extraordinária história de Joana d’Arc” Boulos Júnior (2015, p. 131). A seguir apresentamos imagem do texto contido no livro dos alunos:

Figura 13 – Texto utilizado na oficina para elaboração dos versos.

Para refletir

A extraordinária história de Joana d’Arc

Joana d’Arc nasceu em 1412, numa família camponesa de Domrémy, um lugarejo situado no interior da França. E com 12 anos afirmou ter ouvido vozes vindas do céu que lhe diziam para livrar a França dos ingleses e coroar o rei. Aos 17 anos, Joana conseguiu um cavalo e partiu em direção ao Castelo de Chinon, residência do rei, para falar da revelação que tivera.

Depois de passar por vários e demorados testes diante dos teólogos do palácio real, Joana d’Arc recebeu das mãos do rei uma espada, um **estandarte** e o comando geral dos exércitos franceses. Sob seu comando, os franceses obtiveram várias vitórias. Mas, depois, ela caiu em uma armadilha e foi vendida aos ingleses, que a entregaram a um tribunal da Inquisição. Este a acusou de herege e de só andar com roupas de homem. Condenada por esse tribunal, Joana foi morta em uma fogueira, em 1431. Em 1456, um novo processo provou sua inocência. E, séculos depois, em 1920, ela foi canonizada.

Veja o que um historiador da atualidade disse sobre Joana d’Arc.

A história de Joana d’Arc é tão extraordinária que nunca cessou, [...] de provocar questionamentos. [...]

Tão surpreendente quanto possa parecer, o encontro ocorrido em Chinon entre a jovem desconhecida, vinda de tão longe, e o rei da França nada tem de **inverossímil**: na situação de desespero e de urgência em que ele se encontrava, como não tentar tudo? Por outro lado, é preciso admitir que [...] na época [...] a relação de forças entre ingleses e franceses não era assim tão desigual que um sobressalto [...] não pudesse modificar o resultado. Joana d’Arc provocou esse sobressalto, os homens de armas combateram e Deus lhes concedeu a vitória.



The Bridgeman Art Library/Keystone

Iluminura da obra *Vida das mulheres célebres*, c. 1505. Pergaminho. A personagem em destaque é Joana d’Arc (c. 1412-1431). Escola francesa, século XVI. Musée Dobrée Nantes, França.

Estandarte
Bandeira de guerra.

Inverossímil
Inacreditável.

LE GOFF, Jacques. *Homens e mulheres da Idade Média*. São Paulo: Estação Liberdade, 2013. p. 355.

Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 131.

O tema que aborda sobre a personagem Joana D’Arc, foi selecionado com a intenção de verificar a atuação da mulher no período medieval e contextualizar com as discussões que envolvem as questões sobre as mulheres na atualidade. De acordo com Schmidt (2017, p. 57) é necessário identificar os problemas atuais para compreensão histórica dos eventos que se interligam.

Durante a prática didática, cada representante de equipe fez descrição dos versos construídos. Identificamos a intimidade que os alunos estabeleceram com o texto quando teceram comentários com teor de criticidade a respeito das leituras e as relacionaram com seus saberes. Sobre isso Guimarães (2012, p. 208), aponta que:

Alunos e professores, como sujeitos da ação pedagógica, têm, constantemente, oportunidades de investigar e produzir saberes sobre a nossa realidade, estabelecendo relações críticas, expressando-se como sujeitos e produtores de História e de saber.

Os versos apresentados a seguir foram selecionados para fazerem parte da letra da música “Joana D’Arc, a História”. Os alunos fizeram uso da fala no momento da exposição dos versos em sala de aula. Não foram identificados com seus nomes reais, portanto utilizamos nomes fictícios para que seja resguardado o anonimato:

Joana D’Arc – versos:

Grupo 01 - “O fogo não vai silenciar tão extraordinária história, que intriga e ainda questiona, menina Joana”.

O verso foi descrito pelo aluno “João”, representante do grupo da seguinte forma: “A intenção aqui foi destacar que a História de Joana ecoa pelo mundo, por meio de diferentes meios, por se tratar de um acontecimento no passado que ainda é envolvente e que causa admiração por quem a conhece na atualidade. Que é interessante lembrar que Joana inicia sua luta desde e menina por isso o termo ‘menina Joana’ no fim da frase”.

Esse registro nos coloca em reflexão quando concordamos que “A escrita e o ensino da História nos convidam a fazer uma viagem para fora de nosso tempo [...]” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 31) e os alunos fizeram uso desta prerrogativa que a História pode conferir-lhes. A maneira como é ensinado a História pode dar visibilidade às categorias de pessoas que não são expressas de maneira eloquente em certas narrativas. Não referimos somente às mulheres militantes, também faço menção para as mulheres que cuidam da casa, que educam seus filhos, que continuam a vida enquanto seus esposos estão em guerra e fazem parte de acordos e tratados “importantes”. Com essa discussão elencamos essa

possibilidade.

Grupo 02 - “Desafiando as leis de um tempo tão difícil, de menina a mulher, sabendo o que quer, foi ao rei com confiança. Mulher Joana”.

Inspirado no verso elaborado pelo grupo 01, incentivei a segunda equipe para destacar Joana D’Arc na fase adulta, assim, aparece no fim do verso elaborado pelo grupo 02, para conferir temporalidade à letra. Destaco nesse momento uma evidência de minha participação com os alunos sem imposição pois, segundo Freire (1996, p. 30) ensinar sugere ao professor uma postura de respeito aos saberes dos alunos. Com mais direcionamento, por empregar o método ativo no trabalho, “o professor como orientador ou mentor, ganha relevância” (BACICH; MORAN, 2018, p. 40), o professor atua como colaborador no processo.

Sobre essa construção a aluna “Maria”, então representante da equipe, descreveu:

“Joana foi corajosa e é interessante ser lembrada por isso. Logo, consideramos interessante destacar o enfrentamento que Joana teve com a sociedade e suas leis. Hoje em dia não é diferente. Pode até haver leis de proteção e que garantam igualdade à mulher, mas que ainda existe uma luta da mulher com o machismo estabelecido”.

Ao atentar para a fala da aluna, recorri ao que diz Guimarães (2012, p. 165) em que fornece bases para justificar que dentro da escola o ensino de História possibilita a humanização do aluno por meio da realização de debates a respeito das situações excludentes da pessoa humana e viabiliza reflexões para o preparo do docente, futuro cidadão, para a busca de meios que visem o combate desses eventos.

A fala de “Maria” evidencia o conhecimento prévio que os alunos possuem com relação à discussão realizada. Estabelecemos as análises na perspectiva de identificar os subsunçores dos alunos como aborda Moreira (2011). Deste modo compreendemos como subsunçores dos alunos a noção da existência das leis e o efeito negativo sobre as mulheres e acrescentam que “[...] ainda existe luta da mulher contra o machismo”, denotando a ideia de serem sabedores da militância feminina. Compreendemos que o conceito dos alunos na atualidade sobre as leis e a luta das mulheres foi enriquecido com a informação histórica, desse modo “Progressivamente, o subsunçor vai ficando mais estável mais diferenciado, mais rico em significados, podendo cada vez mais facilitar novas aprendizagens” (MOREIRA, 2011, p. 15), tal apontamento nos ajuda a entender a aquisição da aprendizagem significativa pelo aluno.

Concluimos que a partir do relato do grupo ao demonstrar conexão com os saberes prévios da atualidade remete-nos para o Freire (1996, p. 30) que discorre sobre a importância

do ensino para a realidade e é interessante essa ideia seja também um dos objetivos do ensino de História.

Grupo 03 - “O volver a terra, sua origem, sua condição de mulher não intimidaram o seu sonho. Revelação do céu. Ao palácio entrou de sua coragem falou e convencido o rei um estandarte a entregou”.

Nesse momento da construção do trabalho, o aluno “Ricardo”, explicou: “É importante destacar que além de ser mulher Joana também era camponesa, o que dificultava ainda mais sua atuação. Não poderíamos deixar de citar essa condição de ligação com a terra o que mexeria com a vaidade dos nobres da época, sendo o trabalho com a terra reservado aos inferiores. Supostamente, o rei estava sem saída sem saber no que acreditar para tirar a França das mãos inimigas, assim, rendeu-se à proposta de Joana, sendo, talvez, a saída para a vitória. Não deve ter sido fácil para o rei enfrentar os julgamentos de seus agregados quanto a entrega de poderes à Joana D’Arc.”

Antes de tecer comentários sobre esse relato, informamos que no momento do debate dispusemos na lousa uma gama de recursos para instigar a fala dos alunos tais como: slides com quatro imagens que ilustravam os personagens e lugares citados no texto, recortes de informações a respeito de debates que envolve a luta das mulheres por afirmação, realizamos três perguntas provocativas que abordavam sobre a relação de poder entre homens e mulheres e disponibilizamos três charges sobre a conquista da mulher. A intenção foi fornecer meios para os alunos organizarem previamente suas colocações visto que “O uso de organizadores prévios é uma proposta de Ausubel para, deliberadamente, manipular a estrutura cognitiva a fim de facilitar a aprendizagem significativa” (MOREIRA, 2011, p. 105), o objetivo foi subsidiar os alunos oferecendo-lhes um ponto de partida.

Os alunos prosseguiram com suas falas e identificamos que utilizaram os seus saberes com base na sociedade vigente. Apontaram os conflitos de desigualdade e de machismo que a mulher sofria com relação aos homens (também elucidados no grupo anterior). Esclareceram que as classes condicionadas a viverem no campo são desprivilegiadas no tocante à participação cidadã. Com relação ao apontamento sobre os camponeses concluímos que o contato dos alunos com a informação histórica em sala de aula, em que envolveu a situação de Joana D’Arc e sua vida no campo, os alunos puderam relacioná-lo ao conhecimento já existente e puderam exercer a capacidade problematização referente aos acontecimentos que possam conter atitudes opressoras contra a pessoa humana e ainda refutá-los, pois, eles utilizaram os organizadores prévios do conhecimento que dispusemos e construíram novos

saberes ao relacionarem com o texto.

Também fizeram uso dos saberes derivados das vivências locais quando rememoraram um evento histórico ocorrido em Corumbiara – RO, identificado pelo “massacre de Corumbiara”, um conflito entre policiais e sem-terra que ocorreu no dia 9 de agosto de 1995, envolvendo questões agrárias. O assunto sobreveio porque havia um aluno na sala que era parente de pessoas que perderam suas vidas no conflito. Para não haver incoerência foi necessário explicar aos alunos as peculiaridades históricas dos acontecimentos citados por eles e o tema discutido na oficina, assim, foi observado, resumidamente, os conflitos gerados entre o homem e a relação poder vigente de cada época histórica com relação a terra enquanto espaço de relação de poder.

Somos movidos a dizer que os alunos precisam ser ouvidos por isso nas produções consideramos suas falas e após fizemos nossas interferências para reorganizar as informações a fim de não haverem equívocos “É necessário dar voz ao estudante, consciência de como concebe a realidade que conhece” (MORAIS, et al., 2018, p. 418). As reflexões induziram os alunos para a reflexão das narrativas históricas para além do livro didático.

Grupo 04 - “Mas todo esse esforço foi vencido e encarado como rebeldia. Mal sabiam eles que o preconceito e a inveja e o machismo deram fato a ira”.

Sobre essa construção, a aluna “Paula”, representante da equipe, fez a seguinte explicação: “Me identifiquei com esse trecho porque vivo sendo chamada de rebelde pela minha família. Claro que não vem ao caso, mas achei interessante relatar isso. Essa parte causa tristeza porque vê-se, que a opressão do machismo é histórica. Como isso será vencido?”.

Considero importante destacar essa conexão que a aluna estabeleceu entre sua vida e a História de Joana D’Arc. Percebe-se claramente que o aluno ressignifica o que aprende em contexto com o que traz consigo de vivências e experiências reais, sobre isso Andrade e Sartori (2018, p. 323), defendem que:

Novos dados são armazenados como informações relevantes quando se tornam parte de nossa bagagem de conhecimento, ou seja, quando são relacionados e articulados a outras informações de nosso mosaico de significados e de emoções.

Em um exame sensível, o aluno faz uso da emoção para analisar as questões que permeiam sua vida, no caso em questão, a demonstração da opressão histórica a que eram submetidas as mulheres a partir da análise recorte da vida de Joana D’Arc. Desse modo é

perceptível que ensinar História de maneira a dar liberdade para o aluno fazer suas considerações inerentes a vida fora da escola é movê-lo para as questões conflitantes da sociedade atual e olhar para dentro de si, bem como discute Albuquerque Júnior (2012, p. 36) que História serve para que o aluno crie opiniões contra as ocorrências de e mazelas oriundas de poderes dominantes. Concordamos com Freire (1996) quando defende um ensino que sirva para capacitar as pessoas para enxergar e denunciar injustiças contra a vida de toda natureza.

Grupo 05 - “E a voz que comandava foi queimada e calada julgada heresia. E a espada levantada pela França por terra com sangue caía”.

A aluna “Vitória”, relatou que: “Destacamos aqui o quanto a religião estava presente nas decisões das pessoas pelo que é certo ou errado. Que pela religião pode promover a liberdade ou a prisão. Joana D’Arc foi calada por querer -se fazer entender num tempo em que para a mulher a palavra tinha que ser medida e principalmente, não quer agir como os homens”.

Nesse relato percebemos a aluna emocionada porque, segundo ela, dava para imaginar a personagem retratada sendo torturada. Após a fala da aluna problematizamos no debate sobre os efeitos que a religião provoca nas vidas das pessoas. Identificamos na turma que quatro alunos foram enfáticos em dizer que não concordavam com o controle da religião sobre as pessoas.

Destacamos que os alunos fizeram menção ao tema abordado com base na discussão fomentada por meio de um projeto à parte que propomos, intitulado “O emprego de metodologia ativa no ensino da Pré-História do Brasil”¹⁵, realizado com as mesmas turmas de em 2019, que também discutiu a intervenção da religião na vida dos povos indígenas do Brasil. Concluímos que com o emprego do método ativo com vistas a aprendizagem significativa, os alunos sinalizaram o que aprenderam anteriormente e fizeram uso dessa aprendizagem para fundamentarem suas argumentações no presente trabalho, deste modo demonstra-se o aperfeiçoamento da aprendizagem porque o discurso realizado sobre religião e controle social nesta produção foi enriquecido em relação a discussão do projeto anterior.

Grupo 06 - “Tamanha força e poder à mulher naquele tempo não se admitia. Mas hoje resistência é feita por Joanas e Marias”.

¹⁵ Prática de sala de aula teorizada e organizada em artigo apresentado no JOPEC 2019, em Cuiabá – MT, para atender os requisitos do ProfHistória. O artigo fez parte da avaliação parcial da disciplina de Ensino sob comando dos professores Dr. Carlos Ednei de Oliveira (coautor do artigo), e professora Dr. ^a Marli Auxiliadora Almeida. O artigo será publicado em 2021, segundo informes da coordenação do JOPEC.

Nesse trecho, é visível o senso crítico dos alunos quando representam as mulheres nos nomes “Joanas” e “Marias”. Relacionaram o conteúdo histórico com o discurso atual do fortalecimento das conquistas femininas.

A aluna “Nicole” disse que: “A ideia que fazemos é que mesmo que a mulher tivesse vontades, desejos e sonhos, dependendo do grau não poderia colocar em prática porque era proibido.” Durante as falas no debate após o relato de “Nicole”, os alunos externaram que o nome “Marias” é carregado de simbologia. Foi utilizado no verso para representar as mulheres que lutaram e continuam lutando para ocuparem seus espaços. Com a discussão, os alunos rememoraram outro trabalho que coordenei com eles em 2019, que foi a proposta da elaboração de cartazes para exposição no mural da escola a fim de refletir o dia Internacional da Mulher no mês de março. Antes da construção dos cartazes foi realizada a fala da professora Ana Neri¹⁶, convidada para falar de sua História e deixar uma mensagem sobre o dia das mulheres e ela utilizou o nome Maria para representar as mulheres.

Podemos observar que os alunos do grupo de “Nicole” se inspiraram na simbologia que a professora Ana Neri atribuiu ao nome “Maria” em seu discurso e enriqueceram a ideia externalizada sobre o conceito de feminino, logo, acordamos que em dadas situações, “O significado está nas pessoas, não nas coisas ou eventos” (MOREIRA, 2011, p. 60). Uma aluna explicou no debate que “a figura feminina de Maria, mãe de Jesus, representa as mulheres pelo seu exemplo de vida cheio de virtudes”. Consideramos que são subsunçores gerados a partir da cultura a que os alunos estão inseridos.

Com relação ao exposto, Moreira (2011, p. 70) discorre que na aprendizagem significativa o educando utiliza-se de conceitos, explicações e informações repassadas por meio de seu grupo social que por sua vez utiliza-se da linguagem comum a todos para divulgar esses conhecimentos e assim os educandos os concebem como símbolos, ou seja, uma palavra pode representar vários significados.

4.2.1 Processo de composição da música “Joana D’Arc, a História”

Os versos foram digitados em tempo real no *notebook* e projetados na lousa por meio do recurso de aparelho de projeção para que todos pudessem acompanhar e participar da construção da letra da música uma vez que “[...] a aula é um momento de criação coletiva, um

¹⁶ Uma professora do quadro federal de servidores, cedida para atuar na Secretaria da Educação do Estado de Rondônia – SEDUC, que coordenava projetos culturais e ambientais no colégio CTPM-V. Devido sua história na educação do município foi várias vezes homenageada. Em 2020, aposentou-se e mudou-se para São Paulo – SP, junto a sua família.

momento de criação meu como professor junto com os alunos” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 5). Por ter o hábito de cantar e compor letras de música atribuí melodia à letra composta em sala de aula e esta foi cantada por todos com acompanhamento de um violão tocado por um colaborador. Vemos aqui, como ressalta Monteiro (2007) o professor não só domina o conteúdo e técnicas advindas da Universidade, mas também articula essas informações com seus saberes adquiridos ao longo da vida e pela cultura na qual pertence e emprega-os na produção de saberes em sala de aula.

Após seleção e adequação dos versos para dar forma a letra apresentamos a produção finalizada:

Joana D’Arc, a História

O fogo não vai silenciar tão extraordinária história, que intriga e ainda questiona, menina Joana.

Desafiando as leis de um tempo tão difícil, de menina a mulher, sabendo o que quer, foi ao rei com confiança. Mulher Joana.

A sua origem e a condição de mulher, não intimidaram o seu sonho.

Ao palácio entrou de sua coragem falou, e convencido o rei, um estandarte a entregou.

Mas todo esse esforço foi vencido e encarado como rebeldia.

O preconceito, a inveja e o machismo deram fato a ira.

E a voz que comandava foi queimada e calada julgada heresia.

E a espada levantada pela França caía, com sangue ao chão.

Tamanha força e poder a mulher naquele tempo não se admitia, não.

Mas hoje a resistência é feita de joanas e marias. E não é em vão.

(*Link* para ouvir a música - <https://www.youtube.com/watch?v=cC11YihuDDI&t=88s>)

Percebemos que na letra da música os alunos usaram a criatividade. Foram originais ao empregarem suas personalidades, logo, quando um aluno expressa suas ideias a respeito de um conteúdo na forma verbal, cênica, dramatizada, cantada ou escrita torna evidente que aquele aluno traz consigo uma representação prévia consigo do que ele é. Com esse trabalho, aprendemos que os alunos fizeram uso da prerrogativa de participação na classe e usufruíram da liberdade de aprender como sujeitos. Com relação ao exposto, Perrenoud (2008, p.28),

defende que:

Trabalhar a partir das representações dos alunos não consiste em fazê-las expressarem-se para desvalorizá-la imediatamente. O importante é dar-lhes regularmente direitos na aula interessar-se por elas tentar compreender suas raízes e sua forma de coerência não se surpreender se elas surgirem novamente quando a julgávamos ultrapassadas.

E assim, encerramos as discussões do trabalho realizado com o tema Joana D'Arc. No registro escrito os alunos consideraram somente o verso elaborado, porém, no debate em que tiveram a liberdade de expressão foi evidenciado o posicionamento crítico de alguns alunos. Os relatos são evidências das atuações críticas dos alunos oportunizadas pelo método ativo que articulou o protagonismo do aluno que aprendeu significativamente.

4.3 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “Servidão medieval”

Para essa turma de sétimo ano composta por 28 alunos, foi direcionado o conteúdo referente “O feudalismo” Boulos Júnior (2015, p. 30) e o recorte foi sobre os camponeses medievais cujas informações foram extraídas do texto “[...] homem que viveu na Idade Média” Boulos Júnior (2015, p. 41) e “Pobreza ontem e Hoje”, Boulos Júnior (2015, p. 44). A discussão centrou-se na classe social e o tempo histórico foi Idade Média. Os alunos desenvolveram o trabalho com base no livro didático. De acordo com o planejamento para essa parte da oficina a sala foi dividida em equipes. Cada equipe recebeu a tarefa de consultar os textos e elaborar versos que fizeram parte da letra da música que é a proposta final da oficina.

Seguem as imagens dos textos que fazem parte do livro utilizado pela turma cujas páginas constam o material de apoio para a construção dos versos:

Figura 14 – Texto 01, utilizado na oficina da composição da letra “Servidão medieval”.

2. O texto a seguir é de um homem que viveu na Idade Média. Leia-o com atenção.

São os camponeses que fazem viver os outros, que os alimentam e sustentam, são eles que sofrem os mais graves tormentos, a neve, a chuva, o furacão. Rasgam a terra com suas mãos, com grande sacrifício e muita fome. Levam uma vida bastante rude, pobre, mendicante e miserável. Sem essa raça de homens, não sei verdadeiramente como os outros poderiam viver.

Citado em: OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do trabalho**. São Paulo: Ática, 1995.

Camponeses realizando diferentes tarefas no interior de um senhorio: arando, semeando, cavando e transportando. Até o século XI, os instrumentos usados na agricultura feudal eram rudimentares: a pá, a enxada, a foice e o arado de madeira endurecida ao fogo. Miniatura do **Breviário Grimani**, final do século XV, Veneza, Itália.



Grimani Breviário. Séc. XV. Ruminura, Biblioteca de São Marcos, Veneza. Foto: The Bridgeman Art Library/Keystone

Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 41.

Figura 15 – Texto 02, utilizado na oficina da composição da letra “Servidão medieval”.

III. Você cidadão!

O texto a seguir foi retirado de um livro importante em que o medievalista Georges Duby compara os medos medievais aos medos atuais. Leia-o com atenção.

Pobreza: ontem e hoje

A grande maioria das pessoas vivia no que seria, para nós, uma extrema pobreza. As descobertas arqueológicas mostram isso claramente. Às margens de um lago, na região de Dauphiné, foram reveladas recentemente as fundações de um conjunto de casas que permaneceram preservadas em razão de uma elevação das águas do lago. Muitos objetos foram ali encontrados. Uma comunidade de guerreiros e agricultores ali vivia, por volta do ano 1000. [...] havia muito poucos utensílios de ferro. Quase tudo era de madeira. Os camponeses lavravam a terra com arados dotados de uma relha em madeira endurecida ao fogo [...]. Assim, para cada grão semeado, ficava-se muito feliz em colher dois e meio. A produtividade da terra era ridiculamente fraca. Havia uma imensa dificuldade para se tirar dela o sustento. [...] Os trabalhadores eram esmagados sob o peso de um pequeno grupo de exploradores, homens da guerra e homens da Igreja, que saqueava quase todo o excedente da produção. O povo vivia permanentemente no temor do amanhã.

Relha
Parte do arado que entra na terra; lâmina de arado.

DUBY, Georges. **Ano 1000 ano 2000: na pista de nossos medos**. São Paulo: Editora da Unesp, 1999. p. 26

Fonte: Boulos Júnior, 2015, p. 44.

Durante as discussões, parte dos alunos relacionaram o trabalho do camponês com

suas vivências na zona rural. Estabeleceram um elo entre o presente com o passado. Muitos problematizaram a importância que tem o campo para a vida urbana discutindo que “para a cidade existir é preciso o campo”, fala da aluna “Ana”. Faço a observação que tal registro concorda que “A História dialoga fundamentalmente com o presente” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 11) o que torna instigantes o ensino e aprendizagem em História.

Seguem os registros escritos com considerações dos alunos sobre os versos e os debates com a problematização do tema. Foi designado um (a) representante de cada equipe para apresentar o relato:

Servidão medieval – versos

Grupo 01 - “Sei, não é de hoje não, que alguns humanos nesse mundão são humilhados e explorados pelos seus irmãos”.

O aluno “Pedro”, relatou: “Percebemos com esses textos que a exploração do homem pelo homem não é de hoje e acontece a muito tempo como vemos nas notícias e até mesmo no nosso meio social”.

Com essa colocação, encontramos a leitura social crítica que os alunos do grupo trouxeram para a sala de aula. Demonstraram conhecimento a respeito da exploração humana quando relacionaram o texto com seus saberes sobre o assunto. Segundo Freire (1996, p. 30), ensinar é considerar contribuições pessoais dos alunos, então, compreendemos que ensinar História é não negligenciar a sabedoria que os seres humanos carregam consigo, pois, ela é reflexo de sua vivência.

Ao observar a utilização do termo “exploração do homem pelo homem” questionei aos alunos sobre o motivo de escolhê-lo. Minha atitude se revelou por considerar a faixa etária dos alunos e ano escolar para obter informações sobre o grau de conhecimento que eles possuíam referente ao assunto. Segundo os alunos, empregaram o que aprenderam em Filosofia sobre as “as diferenças sociais”. Não poderia deixar de justificar que não foi a intenção do trabalho fazer uso da interdisciplinaridade - sem desconsiderar a importância de seu emprego no ensino de História - mas os alunos por meio da sua liberdade de atuação recorreram a outra área de conhecimento e isso foi muito válido. Observa-se que Freire (1996, p. 31) escreveu que o uso da crítica e da pesquisa para compreensão de um acontecimento não mudará a essência do primeiro saber, mas conferirá qualidade ao novo saber.

No grupo em questão ficou claro o envolvimento dos alunos e o anseio para apresentarem algo com qualidade. Foram a campo em busca de temas que pensaram ser interessantes na compreensão de sua realidade ao passo que contestavam contra as ameaças de

uma vida mais justa “Se o estudante percebe que o que aprende o ajuda a viver melhor, de uma forma direta ou indireta, ele se envolve mais” (BACICH; MORAN, 2018, p. 69) então, identificamos as evidências oportunizadas pelo emprego da metodologia ativa nas oficinas.

Grupo 02 - “É a vida em construção, suor do rosto que rega o chão, de conflitos, vivências e quem testemunha isso no tempo é a História”.

Sobre esse verso, a aluna “Bia” fez o seguinte relato: “A vida é imprevisível. Hoje estamos de um jeito e amanhã de outro. Para compreendermos essas mudanças estudamos a História. Ainda hoje, muitos seres humanos realizam trabalhos pesados para dar riqueza e comida aos outros e os camponeses medievais realizavam isso no passado e tinham uma vida sofrida”.

Essa colocação fez-me recorrer ao que escreveu Albuquerque Júnior (2012, p. 35) que a História nos dá condição para verificar que as coisas mudam. Compreendemos que vale uma prática de ensino que possibilite ao aluno estabelecer comparações para identificar as mudanças e as permanências com base em um fato histórico. Aprendemos com Silva (2015, p. 145) que o ensino de História possibilita ao aluno a consciência do outro e nesse intento reconhecer a importância da interação dos sujeitos como seres carregados de narrativas que contribuem para o aprimoramento dos saberes.

Na realização do debate os alunos elegeram importante o destaque para o sofrimento a que os camponeses estavam submetidos. Foi ressaltado que para compreender as vivências desse grupo social na idade média somente foi possível pelo estudo da História, visto que “História é o universo de experiências humanas no tempo, como tempo” (SILVA, 2015, p. 142) com isso o grupo entendeu que estudar História tem propósito. Atribuimos a essas conclusões realizadas pelos alunos à forma que foi direcionada a reflexão dos temas. No tocante à produção do grupo foi imprescindível destacar para os alunos que não basta apenas identificar os erros do passado é preciso agir de maneira que não se repitam.

Grupo 03 - “Teve um tempo que alguém, perdeu, sofreu, para que outros tivessem glória. Aviltados, pela terra foram ligados uma classe de gente de poucas vitórias”.

Relatou o aluno “João”: “Os camponeses tinham a vida condicionada a terra. A religião reforçava essa ideia. Na verdade, achamos que era intenção ruim dos poderosos e na atualidade vemos também as igrejas sempre dizendo o que devemos fazer, porém, vemos coisas duvidosas lá também, mas elas não são ruins. Deus não é ruim, o homem sim”.

Consideramos relevante dar atenção especial a esse relato e debatemos calorosamente

sobre as ideologias e os poderes coercitivos que emanavam da igreja medieval. A exposição dos alunos reforçou o pensamento que o ensino de História pode ser direcionado para detectar as opressões ideológicas, mas é necessário ter cautela devido a construção humana que os alunos ainda estão passando para não arranjar conflito que não leva a nada. Como cita Freire (1996, p. 47) ensinar não é transferir conhecimento apenas, com isso é interessante considerar os limites dos alunos e dar a eles a abertura para a escolha do que queiram debater, refletir e aprender.

A intenção de debater as atitudes da igreja do período medieval antes das oficinas foi fornecer aos alunos informações prévias para que pudessem produzir com criticidade. Após verificar que o grupo de “João” mencionou as atitudes da igreja da época estudada, confirmamos que é possível uma turma de sétimo ano discorrer criticamente com base em um fato histórico. Identificamos a maneira solidária com que citaram os camponeses a o grau de reprovação para as opressões identificadas.

Aprendemos com esse debate que é bom não silenciar no ensino de História as categorias de pessoas que estiveram à margem da sociedade, ou seja, é bom evitar somente narrar as retrospectivas históricas contidas no livro didático sem localizar as pessoas e suas atuações, de acordo com Silva (2015, p. 140) desta forma apaga os personagens.

Grupo 04 - “Foram os camponeses, que fizeram viver os outros, que alimentaram, mas enfrentaram a fome”.

O aluno “Rodrigo” relatou que: “Os trabalhadores da terra retiravam dela alimento, mas conviviam com a contradição da fome”. O aluno evidencia as diferenças de poder entre quem tem a propriedade e quem está condicionado ao trabalho, mas não usufrui como deveria por não ser dono. Pensando nisso, analisamos que “Em uma sociedade como a nossa em que as desigualdades sociais são gritantes, o compromisso da História seria o de aprofundar esta complexa noção para evitar a banalização do termo” (BITTENCOURT, 2017, p. 22). Essa discussão fundamentou nossos debates realizados nas oficinas em sala, pois, a cada identificação de eventos coibidores da dignidade humana os alunos expressavam suas opiniões em tom de desapontamento.

Alguns alunos sobressaíram em suas falas e atribuímos a esse fato o contato com informações anteriores originárias da casa, da igreja, da rua, dos amigos, das viagens e outros meios, mas regularmente fazíamos intervenções para dissipar ideias questionáveis, como informamos anteriormente, amparados em Silva (2015, p. 140) que diz que o aluno visto como agente de sua aprendizagem não libera o professor da função de mediar, resolver

problemas e contribuir para melhor organizar o conhecimento do aluno.

Grupo 05 - “Foram eles que sofreram, os mais graves tormentos, a neve, a chuva e o furacão, rasgando a terra para dela tirar o seu pão”.

“Helen” escreveu que: “É possível que em meio a tanta pobreza as pessoas não tivessem conforto que existe hoje e por isso estavam vulneráveis as condições do tempo”.

Tal fato nos conduziu a pensar que a intenção dos alunos foi dizer que o conforto dos seres humanos está condicionado ao poder aquisitivo. Os alunos elucidaram esses temas de forma peculiar, pois, possuíam subsunçores prévios sobre os temas.

Nesse grupo, particularmente, ao ser interpelado identificamos que os alunos recorreram aos saberes que adquiriram em outras áreas do conhecimento para externar suas ideias. Apesar da atitude louvável dos alunos sentíamos que faltava algo principalmente o posicionamento crítico. Esse grupo narrava a informação sobre os temas, mas não posicionavam de forma problematizadora e não foi por falta de temas instigadores e incentivos.

Foi nessa ideia que buscamos identificar se os alunos eram capazes de reconhecer esses temas e se assumiriam uma postura crítica ou indiferente, considerando seus saberes prévios. Trabalhamos com perguntas orais no sentido de provocar os alunos quando percebíamos que um tema estava sendo deixado de lado. O desafio foi saber se era desinteresse ou falta de conhecimento para falar. Tal prática foi observada em Thadei (2018) que discute sobre o emprego da metodologia ativa e a necessidade de ouvir os alunos por meio de questionamentos problematizadores na intenção de conduzi-los a externar opiniões e verificar seus saberes enriquecidos a partir da nova informação proposta. Essa prática também é defendida por Moreira (2011, p. 103) que chama essa intervenção de organizadores prévios do conhecimento como foi citado anteriormente. A partir daí o debate fluiu com questionamentos ao consumismo, sobre os limites impostos à natureza em que esta responde com catástrofes naturais e a perda dos valores humanos para os valores materiais.

Ao fim da discussão verificamos que na maioria das vezes, com essa prática de mediação realizada pelo professor pesquisador, as participações fluíram a contento, porém, parte dos alunos ainda apresentava dificuldades em expressar suas opiniões próprias, mas é preciso ponderar que os alunos estão em processo desenvolvimento cognitivo e exigir que falem sobre tudo é demasiadamente impossível.

Grupo 06 - “Levavam uma rude vida, de pobreza e mendicância, num tempo do sagrado, mas

sem esperança”.

“Laura” problematizou: “Como pode um tempo em que tudo era regido pela religião e as pessoas passavam por tanta dificuldade”, acrescentou “não acho isso certo. A religião deve amenizar o sofrimento e não concordar com ele”. Essa leitura crítica da atuação da igreja demonstrou que os alunos arriscam julgamentos sobre o que é “certo e errado”. “Laura” participa da igreja do seu bairro como integrante do grupo de jovens que se reúne aos sábados e lá são realizados trabalhos de consulta bíblica, ações solidária e devocional. Esse depoimento da aluna justifica o posicionamento com relação ao que pensa como deveria ser a igreja uma vez que ela tem contatos substanciais com preceitos modernos da igreja.

Para o grupo foi preciso comentar resumidamente as diferenças da igreja medieval e da igreja reformada. Para tanto, fizemos uma retomada do conteúdo que versou sobre o tema da “Reforma e Contrarreforma” com o objetivo de agregar aos subsunçores dos alunos mais informações que auxiliassem a aquisição dos novos saberes a respeito da igreja medieval em comparação com a igreja contemporânea. Essa tática de retomadas de conteúdo quase comprometeu o cumprimento do plano de aula devido o tempo curto que cada aula possui. O plano de aula deve ser flexível, mas o evento nos alertou para o questionamento do pouco tempo que o professor possui no sentido de trabalhar de forma diferenciada.

Ao analisar o grupo concluímos que a História pode ser ensinada a partir das experiências dos alunos e entre outras coisas, discutir sobre as escolhas que nos fazem bem.

Grupo 07 - “Sem essa classe de homens, como os outros poderiam viver é parte da sociedade medieval que apresento a você”.

A aluna “Larissa” expôs: “As pessoas estão interligadas numa relação de dependência. Na era medieval as classes dependiam uma das outras, mas os camponeses levavam a pior”.

Tal relato demonstrou a percepção dos alunos em relação às diferenças do estamento social no medievo. No ato de perceber que os alunos citaram a organização estamental no medievo considerei pertinente discutir o quanto no Brasil são evidentes as desigualdades sociais. Pautado na ideia que o ensino de História serve para refletir as coisas do presente, tomei o cuidado para não cometer anacronismo.

Perguntei sobre quais pessoas eles citaram no texto na primeira parte do verso e “Larissa” expressou que se tratava das pessoas do tempo presente. Concluímos que o conhecimento prévio do grupo está relacionado com a organização de dependência social e econômica entre pessoas e os conflitos gerados desse construto na atualidade, então, o discurso tomou proporção histórica ao observarem que no tempo medieval também haviam

peessoas sobre ordem de outras. Após ouvir os alunos tive que explicar o conceito de classes para que tenham uma noção básica no emprego do termo correto.

Os relatos deram-me condições para verificar que os alunos assimilaram o conteúdo. Um trabalho desta natureza é bom que o professor exercite constantemente a verificação da aprendizagem e isso poderá ser feito de diversas formas: desde uma conversa informal ou por meio de um instrumental elaborado para tal intento. O importante mesmo é avaliar a todo instante, mesmo existindo um momento em especial para essa tarefa “Para gerir a aquisição das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos” (PERRENOUD, 2008, p. 49) numa postura generosa do uso do bom senso conforme escreveu Freire (1996, p. 61). Concordamos que no papel de professor com relação a verificação do que o aluno aprendeu é favorável fazê-lo sem ser arrogante.

4.3.1 Processo de composição da música “Servidão medieval”

No momento da finalização da composição musical muitas dificuldades foram encontradas para a música em pauta porque os alunos sugeriram um estilo que demandou um trabalho exaustivo. Não estávamos conseguindo dar musicalidade para a letra. Na finalização da letra e melodia, percebemos que muitos versos dos alunos sofreram alterações e isso ocorreu com a participação deles. Escolhemos o estilo *blues* que cabe bem para a mensagem que denuncia dificuldades enfrentadas pelas pessoas.

A seguir, apresentamos a letra construída a partir das contribuições das equipes:

Servidão Medieval

Não é de hoje que o ser humano tende a suportar a humilhação.

De ser explorado, humilhados predestinado ao chão, ao chão.

A vida é um construto de conflitos, e quem testemunha isso no tempo é a História.

Teve um tempo que alguém sofreu perdeu, para que outros tivessem glória.

Uma vida no campo, sociedade feudal, escória total, total.

Quem fez viver o outro, que alimentou, mas a fome enfrentou?

Quem sofreu tormentos a neve, a chuva e o furacão, terra rasgava lutar pão e proteção.

Vida rude de pobreza e mendicância, “tempo do sagrado”, mas sem esperança.

Sem essa classe de homens, como os outros poderiam viver.

Vida camponesa medieval que apresento a você.

(Link para ouvir a música - <https://www.youtube.com/watch?v=ZBaJvN8ODRY&t=24s>)

Para que ninguém sentisse sua produção desvalorizada, logo, toda a letra teve a contribuição de cada equipe. Antecipadamente os alunos foram avisados que essa situação poderia ocorrer e os critérios para o trabalho foram divulgados com antecedência partindo do princípio de que é necessário orientação prévia na proposta de um trabalho de tal natureza. Segundo Perrenoud (2008, p.30) observa-se que até mesmo nos equívocos e dilemas de um trabalho pedagógico é possível verificar algo positivo no que diz respeito a aprender, a ensinar e interação em equipe, porém é sugestivo que estejamos atentos a essas situações para sermos criativos e não comprometer o resultado de uma proposta deste cunho.

4.4 Execução da proposta de trabalho prático com o tema “África, resistência ancestral”

Para a turma em foco composta por 33 alunos, foi discutido o tema “Economia e sociedade colonial” da obra de Boulos Júnior (2015) e para complementar o assunto debruçamos sobre a temática do tráfico negreiro da África ao Brasil, amparados no texto “Resistências” (PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 49). Esse texto não fazia parte do livro didático e seu emprego teve o objetivo de utilizar uma abordagem diferente sobre o tema.

O livro didático é importante no ensino como defende Guimarães (2012, p. 91), mas não é interessante que ele seja a única fonte de saber. Na intenção da aprendizagem significativa atendemos aos alunos e adotamos mais fontes de leitura. A seleção do material para discutir as narrativas históricas foi importante para a realização da discussão em questão, com isso observa-se que “A escolha dos materiais depende, portanto, de nossas concepções sobre o conhecimento, de como o aluno vai aprendê-lo e do tipo de formação que lhe estamos oferecendo” (BITTENCOURT, 2008, p. 299) essa ideia nos conduz à reflexão sobre considerar, em primeira instância, o sujeito do ensino e aprendizagem: o aluno.

Ao explanar todo conteúdo da proposta didática para essa turma os alunos suscitaram a discussão sobre o cerne do tráfico, logo, tivemos que contextualizar o tema com o início do tráfico no continente africano, discutindo a viagem pelo Atlântico até o Brasil e seus desdobramentos. Assim como na realização dos demais temas, optamos pelo emprego da metodologia ativa. Entendemos que em vez de uma prática de ensino que somente transmite a informação o aluno participou na decisão de flexionar o tema para melhor compreender o processo da implantação do sistema escravista no Brasil.

Foi entregue para todas as equipes trechos do texto “Resistências”, citado anteriormente. Os alunos produziram versos que fizeram parte da letra da música “África, a resistência ancestral”. A seguir apresentamos os relatos de cada equipe representada por um

orador. Enfatizamos que, assim como procedemos nas turmas anteriores, os nomes não são reais para resguardar o anonimato dos alunos:

África, a resistência ancestral – versos:

Grupo 01 - “Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar, sobre a resistência ancestral. Presta atenção no que vou revelar, venha cá que vou te contar, não é contado na História oficial”.

Para esse verso o aluno “Gustavo” foi escolhido para relatar a experiência. Segundo o aluno: “A resistência negra é histórica. É uma luta árdua que ainda está acontecendo infelizmente a História nem sempre conta a realidade”. O relato reforça a necessidade de ensinar de maneira que o aluno seja conduzido para a formação de consciência crítica. Um esforço de prepará-lo para lidar com as situações que evidenciam lutas de resistências contra racismos e injustiças sociais e saiba localizar-se no seu lugar de atuação, sobre isso Guimarães (2012, p. 144) discute o desafio primordial da educação básica: o despertar do senso crítico dos alunos por meio do ensino para que esses tenham posicionamento frente às questões sociais.

Os resultados obtidos por meio dos relatos do grupo possibilitaram-nos verificar que o emprego do método ativo colaborou para instigar a criticidade dos alunos, pois ao trocarem ideias entre si reconheceram a continuidade da luta pela resistência negra. Ao permitir que os alunos trocassem ideias abriu-se o caminho para a prática da cooperação. Se ajudaram mutuamente no uso da solidariedade visto que foi um trabalho dinâmico e ativo com relação ao exposto Valente (2018, p. 103), destaca que:

[...] cria oportunidades para que valores, crenças e questões sobre cidadania possam ser trabalhadas, preparando e desenvolvendo as competências necessárias para que esse aprendiz possa viver e usufruir a sociedade do conhecimento.

Os alunos expuseram a continuidade da “resistência negra”. Eles externaram ser a luta das pessoas negras na sociedade atual por afirmação cultural e acesso às oportunidades de inclusão social. Esse posicionamento nos fez compreender que os alunos convivem com essa realidade difundida diariamente pelos meios de comunicação e tais informes lhes forneceram subsunçores relevantes para o direcionamento crítico das narrativas.

Quanto às considerações feitas pelos alunos com relação à insuficiente informação que o texto do livro trazia sobre a resistência negra, decorreu da animada discussão inicial com a turma sobre o tema. E precisei dizer que o país está adequando-se para contar a História da

África para extirpar estereótipos e dizer das lutas pela afirmação e valorização da comunidade negra no Brasil de uma forma que não reforce mais os estereótipos. Ressaltei que isso é uma conquista do movimento negro no Brasil. Que o Brasil possui leis que preconizam sobre o ensino da História da África nas escolas e punem os indivíduos da sociedade civil que não respeita os negros. Percebi que apesar das resumidas contribuições realizadas por mim os alunos embasaram-se nelas para fazerem as suas colocações.

Grupo 02 - “Em um continente tão distante, de ciência e gente importante, tinha reinos e diamantes, despertou a cobiça da Europa Continental (ou Portugal). Ambição navegando em navios mercantes, apelidaram de África Atlântica, disseminaram todo mal”.

O representante da equipe, “José”, explicou que: “Na África não tem só coisa feia como conta alguns livros ou o povo pensa. Teve e continua tendo coisas importantes”. Os alunos registraram as contribuições da África no tocante a ciência, sua história e sua cultura. Foi perceptível a surpresa estampada no rosto de alguns alunos ao terem acesso sobre essas informações. Um aluno integrante dessa equipe buscou outras abordagens sobre o tema. Em razão de não termos discutido inicialmente se poderia pesquisar fora da sala ou não, percebemos que estávamos diante de um problema para resolver, posto que “Uma situação-problema é organizada em torno da resolução de um obstáculo, obstáculo previamente bem identificado” (PERRENOUD, 2008, p.42). Na intenção de não constranger o aluno e aproveitar o resultado da sua pesquisa feita consideramos importante à mensagem que levaram para a sala de aula, pois contribuíram para enriquecer as falas.

Merece destaque a atitude do grupo já que a proposta de um trabalho com o emprego da metodologia ativa segundo Bacich e Moran (2018) é interessante que os estudantes de hoje tenham a liberdade de pesquisar e trocar ideias além da sala de aula para enriquecimento de seus apontamentos. Tirar essa autonomia deles é dizer para não ousarem. Para não irem em frente à busca do conhecimento voluntário e isso tornaria os resultados da aprendizagem insuficientes.

Defendemos que é bom que exista um equilíbrio. Que o aluno busque conhecer por si, mas não podemos desconsiderar as explicações necessárias feitas pelo professor em sala de aula, uma vez que, dependendo do método são elas que iniciam no interior do aluno o desejo de saber mais sobre o que foi dito de modo que seus subsunçores vão enriquecendo. De acordo com Moreira (2011, p. 34) antes de mais nada aprender de modo receptivo faz parte do saber e essa prática não pode ser considerada como ineficaz por ser tradicional. Conclui-se que os alunos aliaram o que receberam na escola com o que descobriram na pesquisa, movidos pela curiosidade, e sua aprendizagem tornou-se mais significativa.

Grupo 03 - “Implantação do sistema escravista, arrancou o negro de sua terra nativa, transformou em mercadoria, coisificou considerado animal irracional. Mas a resistência foi marcante, mesmo antes da âncora subir, chegando aqui negro quis fugir”.

O aluno “Bruno”, representante de sua equipe, relatou que: “Aqui nesse verso percebemos claramente a saída do negro da África de maneira violenta. Não podemos deixar de considerar que a escravidão inicialmente deu-se em meio aos próprios africanos”.

Destacamos a coerência do grupo identificada na fala apresentada pelo aluno que observa historicamente a escravidão imposta aos negros africanos no Brasil. Esse movimento de contextualização histórica do tema da escravidão negra no Brasil nos faz compreender que foi possível devido ao método proposto para a discussão dos temas, porém sentimos a necessidade de melhorar esse entendimento. O emprego do método ativo na busca da aprendizagem significativa exigiu no trabalho que o tema a ser ensinado fosse bem delineado para colaborar com o aluno na articulação de seus subsunçores com a nova informação. Como foi dito o professor não sai de cena, mas atua como colaborador. O professor assume tarefas tais como deixar claro o entendimento do conteúdo, mediar debates, retomar ideias, sanar dúvidas e dissipar concepções equivocadas.

No registro escrito não foi citado, mas muitas ideias desorganizadas foram proferidas a respeito do tema. Consideramos necessário falar resumidamente sobre os outros modelos de escravidão empregados ao longo da História. A intenção foi contextualizar para que os alunos pudessem exercer a comparação e compreendessem o processo da escravidão negra no Brasil buscando em suas raízes as informações para o tema. Essa tática foi utilizada devido os alunos externarem a ideia em “considerar que a escravidão inicialmente deu-se em meio aos próprios africanos”, logo vimos que era imprescindível tornar isso claro a partir dos conceitos de cultura, economia, política e de relações sociais.

Essa reflexão nos fez compreender a importância de ensinar História na intenção de desconstruir ideias difundidas que demonizam culturas, que heroicizam vilões, que não dão espaços para questionamentos. Com relação aos apontamentos, Guimarães (2012, 74-75), defende que:

Refletir sobre esse tema e as repercussões na prática de ensino e aprendizagem em História no ensino fundamental (ainda que tardiamente no Brasil) representa uma possibilidade de combater o etnocentrismo europeu, o “europocentrismo” tão arraigado no ensino de História.

Constatamos que os alunos expressaram o que já sabiam sobre os mecanismos de resistência e fato que mereceu destaque foi o aluno dizer que “os negros não resistiram no

poder da arma e sim na força interior”. Seguindo, um aluno disse ter assistido a um filme que retratava a afirmação que fez. Logo, concordamos que o aluno sempre tem algo a contribuir, desse jeito “No que se refere ao conhecimento histórico, essa posição torna-se ainda mais relevante, levando em conta as experiências históricas vividas pelos alunos e as apreensões da história apresentada pela mídia [...]” (BITTENCOURT, 2008, p. 189), então, percebemos que os alunos buscavam em suas memórias fatos televisionados ou disponíveis na internet, e utilizavam essas informações para ilustrar seus exemplos nas discussões realizadas nas oficinas.

No tocante a fala sobre a fuga do negro para não ser escravizado os alunos foram enfáticos dizendo que “se a escravidão fosse uma coisa boa os negros não teriam resistido”. Os alunos demonstraram de modo próprio a compreensão do conceito de escravidão. Sobre a ideia de aprendizagem dos conceitos, Bittencourt (2008, p.187) nos inspira a dizer que a assimilação dos conceitos depende da condição cognitiva do aluno que está ligada ao estágio da formação biológica que o aluno esteja. Depende também da linguagem do grupo ao qual o aluno pertença que cumpre a função de promover a interação do indivíduo com seu meio familiar de depois com seu meio social, no mesmo instante que transfere os ensinamentos culturais e a compressão dos símbolos. Concluímos que a linguagem tem participação importante no ensinamento e aprendizagem dos conceitos que o aluno utiliza em sala de aula. Eles devem ter aprendido primeiramente em casa que ser escravo não é uma coisa boa.

Grupo 04 - “A senzala não pode impedir o seu clamor (ou não ofuscou a sua cor), ser negro é pra toda vida, com muito orgulho reconheça o seu valor. A resistência representada nos quilombos dessa vida, precisa continuar seja onde for, identidade orgulhosamente assumida, em seu cabelo em sua cor”.

Fato curioso que ocorreu com o relato desse grupo foi que o aluno eleito pelo grupo para representar a equipe não quis se pronunciar e nenhum integrante do grupo voluntariou-se. Não fiz intervenções nesse sentido de obrigar a falar até que pudesse compreender o que estava acontecendo. Verifiquei que o verso foi elaborado, mas o relato não foi realizado. São situações passíveis de ocorrer. Foi necessário analisar se o comportamento dos alunos configurou em indiferença pela proposta ou insegurança para expressar as ideias para não se exporem ao “ridículo”, como externou um aluno.

O ponto crucial da produção foi avaliar que no verso exposto pelos alunos explicitou a resistência à escravidão quando citaram que não foi impedida pelos mecanismos arquitetados desde a captura ao negro e seu transporte até a escravização em terras brasileiras. Aventamos

que esse impedimento não partiu da “boa vontade” dos capturadores, mas da luta dos escravizados. Os alunos fizeram o que foi designado no âmbito da produção em equipe, mas fui desafiado a entender a resistência do grupo em falar, afinal, a investigação também intencionou saber dos problemas que surgiram no processo e a busca de soluções.

A frase em foco foi elaborada por uma equipe de 4 alunos, mas na perspectiva de coletar informações sobre os alunos de toda a turma (33 alunos), recorri ao Sistema de Orientação da Escolar do colégio que já é uma rotina em meu trabalho. Constatei que alguns alunos da turma possuíam históricos de problemas de resistência aos afazeres em sala de aula e indisciplina anunciada ao Sistema de Orientação Escolar por outros professores. Em meio aos alunos do grupo em questão três compunham a lista apresentada pelo Sistema de Orientação Escolar. Ainda, segundo o Sistema de Orientação Escolar, ao Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V requerer apoio psicológico para os alunos, foi informado que os docentes citados apresentavam problemas de autoestima e o parecer final documentava que são reflexos de diversos problemas sobre os quais fiquei ciente, mas não vem ao caso relatá-los.

Com as informações, percebi que era uma turma que precisaria de um plano estratégico diferenciado que instigasse a participação dos discentes em questão.

Em contato com o que escreveu Moreira (2011, p. 24) que a predisposição em aprender é um dos requisitos principais para a aprendizagem significativa. Com as informações em mãos flexionamos nosso plano de trabalho na tentativa de contornar a situação ora citada, movidos pela preocupação de viabilizar a aprendizagem dos alunos.

Para começar, disponibilizamos à turma momentos de motivação por meio de vídeos e mensagens de incentivo, para tanto nos inspiramos em Freire (1996, p. 72) que aponta que ensinar demanda uma postura de esperança e bom estado de espírito. Tomei emprestada da frase elaborada pelo grupo a palavra “valor” e chamei a atenção da turma para elogiar o quão o grupo foi feliz na escolha. O gesto deixou os alunos contentes pelo destaque que receberam perante a turma. Direcionamos tarefas de liderança para o grupo, o que produziu animação nos alunos. Para essas ações, amparei em Stumpenhorst (2018, p. 34) quando diz que é oportuno que sejam direcionadas aos alunos atividades que os façam sentirem-se úteis, o que melhora a autoestima.

Em conversa informal, verifiquei que eles tinham o costume de viajar nas férias, acesso às tecnologias do momento e contato a outros meios de conhecimento, logo concluí que haviam diversos saberes em cada um e que poderiam ser somados ao que estava sendo proposto para ser ressignificado e processar dentro de si, Bacich e Moran (2018, p. 38)

colocam que aprendemos ativamente não somente na escola e cabe ao professor movimentar-se para ressignificar o que os alunos levam para a sala de aula, tratando-se de saberes.

Consideramos interessante extrair do trabalho dessa turma a experiência de detectar os alunos resistentes às propostas de ensino feitas a eles e como poderíamos caminhar para amenizar esses contratempos. Vale registrar que para o grupo em debate as táticas que pretenderam dar contornos diferentes a situação encontrada funcionaram, mas não pretendemos dizer que são regras, pois cada aluno é diferente e cada turma é peculiar. Somente o professor que estiver em contato com sua turma é que será capaz de captar informações que possam contribuir para o resultado satisfatório da aprendizagem pretendida e que o desafiem a ir em busca de tentativas para resolver situações conflituosas. O que nos conforta de alguma forma é saber que tais situações problemas também contribuem para o enlevo de nossas experiências enquanto docentes e aproximação com nossos alunos.

Grupo 05 - “A resistência continua diga não ao preconceito de cor, pois o negro tem seu valor. Vamos lutar com ele e por ela seja onde for”.

A “Clarice” relatou que: “O grupo entendeu que a luta das pessoas que sofrem com preconceito de cor ainda continua. Que devemos participar dizendo não para esse tipo de comportamento. Eu mesmo, tenho pai negro e sinto dor quando percebo que a cor da pele dele é motivo de preconceito. Eu o amo muito”.

No verso é clara ideia discutida pelos alunos que a luta contra o preconceito é de todos. Destaco aqui que os alunos voluntariamente elucidaram a temática do preconceito. Mencionaram as mazelas do tráfico negreiro conscientemente. Uma de minhas intenções com esse tema foi verificar se os alunos iriam tratar o tema como mero repasse de conteúdo sem ânimo para debates sobre preconceito, racismo e outras discussões desta natureza. O resultado foi que eles, por vontade própria, trouxeram à tona esses debates. O depoimento carregado de emoção da aluna confirma o quanto sentiram-se à vontade para usar a voz e denunciar o racismo vivenciado na pele. Por mais que o professor se esforce para direcionar sua prática para que o aluno utilize sua autonomia em seu favor na obtenção de conhecimento, fica a insegurança se eles vão entender a proposta devido ao forte discurso arraigado que o professor tem o “controle” e o aluno não aprende sozinho.

Como discute Albuquerque Júnior (2012, p. 36) a História testemunha as resistências para que possamos fazer delas, um ato contínuo diariamente em prol de uma sociedade com mais equidade, assim, “as experiências sociais podem mudar configurações do existente e quando não o fazem, agiram ou deixaram de agir para que as continuidades ocorressem,

dentro de relações de poder e projetos em disputa” (SILVA, 2015, p.144) e foi nesse enfoque que a discussão do grupo resultou quando refletiram historicamente sobre os acontecimentos que envolveram racismo na atualidade e discursaram que devemos nos capacitar para continuar com a luta contra as mazelas sociais.

4.4.1 Processo de composição da música “África, a resistência ancestral”

O título da música foi inspirado nas discussões da turma que centrou na questão da resistência. Fato percebido uma vez que os alunos interpretaram de modo peculiar a mensagem que o texto trouxe. Enfatizamos o pensamento dos alunos com relação às permanências das lutas de resistência que ainda são vigentes no mundo quando trataram da questão negra. Como já acordado inicialmente, as palavras de alguns versos foram suprimidas para dar ritmo e forma à música.

Após a seleção e adequação dos versos apresentamos a letra finalizada:

África, a resistência ancestral

Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar, sobre a resistência ancestral.

Presta atenção no que vou revelar, venha cá que vou te contar, não é contado na História oficial.

Em um continente tão distante, de ciência e gente importante, tinha reinos de História interessante, despertou a cobiça da Europa Continental.

Ambição navegando em navios mercantes, apelidaram de África Atlântica, disseminaram todo mal.

Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar sobre a resistência ancestral.

Em navios tumbeiros o negro trancou a resistência continuou adeus a África pelo litoral.

Implantação do sistema escravista, tirou o negro de sua terra nativa, transformou em mercadoria, exploração do trabalho braçal.

Mas a resistência foi marcante, mesmo antes da âncora subir, chegando aqui negro quis fugir.

Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar, sobre a resistência ancestral,

A cultura negra materializou, faz parte do Brasil aqui ficou, afirmando seu potencial.

A senzala não impediu o seu clamor, ser negro é pra toda vida, com orgulho reconheça o seu valor, conquistado a preço de sangue e dor.

Resistência nos quilombos dessa vida, deve continuar seja onde for, identidade

orgulhosamente assumida, Brasil! Diga não ao preconceito de cor.

Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar sobre a resistência ancestral.

A cultura negra se materializou faz parte do Brasil aqui ficou afirmando o seu potencial.

(Link para ouvir a música - <https://www.youtube.com/watch?v=SB8XOhSEKL4&t=1s>)

4.5 Produção dos vídeos musicalizados

Apresentaremos em seguida os procedimentos realizados para a construção dos vídeos temáticos com as músicas compostas em sala de aula. Os vídeos são o resultado da prática didática que tem como proposta ser um recurso disponível para o ensino de História de outros professores. Configura-se como uma ferramenta didática de texto, imagem e som. Na situação atual é interessante utilizar recurso por meio da tecnologia, deste modo inserimos nas aulas de História a linguagem que é atraente aos alunos, é certo que “A conclusão óbvia é que cabe à educação se adequar às novas subjetividades, à nova cultura dominante” (SILVA, 2015, p. 06). Dito isso, os vídeos serão um recurso que poderá ser empregado para o ensino e aprendizagem dos temas históricos que foram alvo de discussões nas oficinas, compreendidos em: Os camponeses medievais, a História de Joana D’Arc e Tráfico negreiro em contexto com África e Brasil. A plataforma escolhida para veicular os vídeos é o *YouTube*, por ser um canal midiático de informações digitais que a maioria das pessoas acessa hoje em dia e Silva (2012), demonstra que:

Haja vista o lançamento do Site YouTube, em fevereiro de 2005, que armazena uma grande variedade de conteúdo audiovisual: filmes, programas de TV, esquetes de profissionais e amadores, trechos de novelas, seriados, comerciais, clipes de música, entrevistas e pequenos documentários para fins de entretenimento e educação. São assistidos diariamente mais de 70 milhões de vídeos diretamente do site.

De início seguimos em busca de uma produtora musical para gravar as músicas compostas em sala de aula. O ano de 2019, findou e não havíamos obtido sucesso na busca de uma produtora musical, pois, todas as empresas com as quais fazia contato estavam sobrecarregadas pela demanda de produção. Iniciou o ano de 2020, e para a surpresa de todos, a pandemia do Coronavírus nos assolou. Desta forma, conseguimos contato com a gravadora “Grave Online”¹⁷, na forma remota, para a qual enviamos a proposta que precisava e os produtores deram as orientações para que fossem seguidas a fim de atender nosso pedido.

¹⁷ Grave Online Serviços Fonográficos, da cidade de Jundiaí – SP.

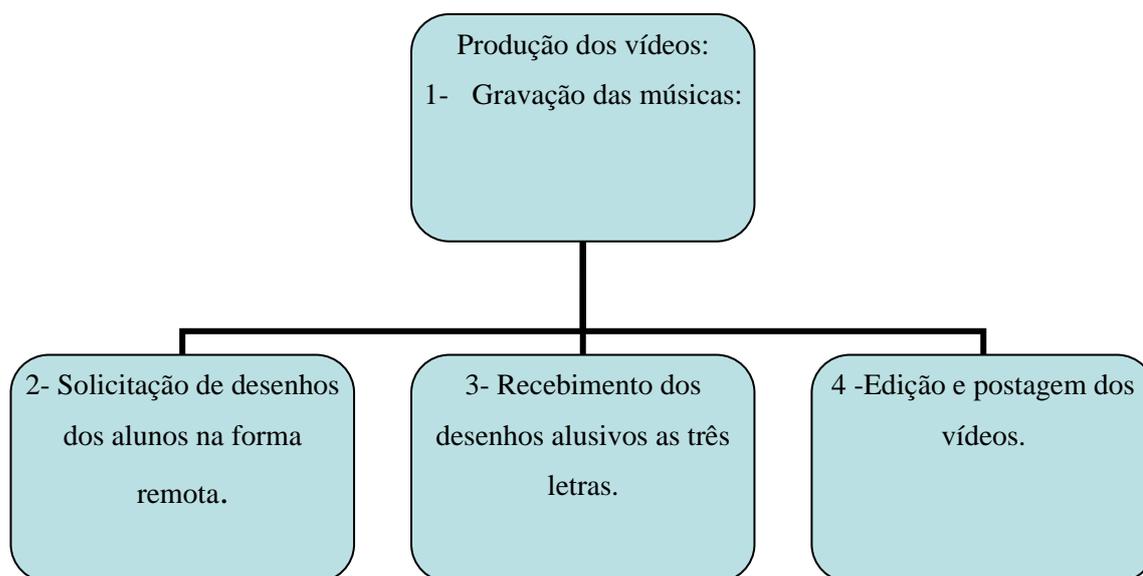
Todo o processo foi feito online da seguinte forma: eu gravava as músicas pelo celular e enviava via mensagem para que os produtores fizessem a colocação de arranjos (instrumentos musicais) e demais procedimentos peculiares para as produções das músicas. O trabalho de gravação foi realizado no período de março a maio de 2020. Para as produções, demandou investimento financeiro e este foi custeado pela bolsa cedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Com as músicas gravadas seguimos para a produção dos vídeos. Adquirimos um programa de edição via internet para a montagem dos vídeos. Ocorreu ideia de ilustrar os trabalhos com desenhos originais dos alunos. Considerando a situação atual em tempos de pandemia, em conversa com meu orientador, o professor Dr. Carlos Edinei de Oliveira, decidimos propor aos alunos envolvidos na pesquisa, que fizessem desenhos originais e desta vez observando as músicas já gravadas. Fizemos contato com os gestores do Colégio Tiradentes da Polícia Militar -V, para informar minha intenção e fomos autorizados a fazer contato com os alunos por meio da plataforma virtual que o colégio utiliza. Localizamos os alunos e o trabalho seguiu com êxito. Esclarecemos que os alunos protagonistas da pesquisa eram alunos do sétimo ano em 2019, e em 2020 estavam matriculados nos oitavos anos.

Estabelecemos parceria com o professor titular de História das turmas dos oitavos anos, para que estivesse ciente e incentivasse a participação dos alunos. O trabalho fez parte do planejamento do professor titular que subsidiou a organização. Dentre as turmas de oitavo ano, devido alguns alunos terem se transferido de escola, conseguimos o envolvimento de 62 alunos. Dividimos por três o quantitativo para que cada grupo de aluno ficasse com a incumbência de produzir os desenhos de uma determinada letra de música, totalizando três letras. O trabalho procedeu de forma remota e individual.

Apresentamos a seguir o fluxograma para melhor compreensão por parte do leitor sobre as produções dos vídeos musicalizados:

Figura 16 – Fluxograma das etapas da produção dos vídeos.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Seguem os planejamentos da solicitação dos desenhos relacionados a três músicas compostas a partir das reflexões realizadas nas oficinas em sala de aula. O contato com os alunos nesse momento foi na forma online:

Primeira orientação feita aos alunos para a produção dos desenhos autorais. A intenção é ilustrar o vídeo da música “Joana D’Arc, a História”:

	<p>GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V</p>	
<p>Atividade de História – 8º ano – Professores: Wagner Vitorino e Lucivando Rosa TÍTULO: A História de Joana D’Arc. Aluno: 1ª etapa de aulas remotas – 2020 Data de entrega: 15 – 07 – 2020.</p>		<p>Data: julho, 2020.</p>
<p>Olá! Essa atividade é parte do nosso trabalho do ano de 2019, e muito importante. Vou explicar: Primeira coisa a fazer é ouvir a música disponibilizada. A segunda é elaborar um desenho a partir de um trecho da música que você escolher. Esse desenho deve ser no tamanho de papel sulfite na posição paisagem. Deve ser colorido bem caprichado. Após concluir o desenho envie na plataforma digital. Para os que não tem acesso entregue na escola.</p> <p>Além de valer participação na aula de História seu desenho será utilizado para ilustrar um vídeo com a música sobre o tema do texto. Esse vídeo será postado na internet. Sua parte será contribuir com um desenho.</p> <p>Segue a letra para você relembrar o tema discutido no ano de 2019, sétimo ano:</p> <p style="text-align: center;"><u>Joana D’Arc, a História</u></p>		

O fogo não vai silenciar tão extraordinária história, que intriga e ainda questiona, menina Joana.
Desafiando as leis de um tempo tão difícil, de menina a mulher, sabendo o que quer, foi ao rei com confiança. Mulher Joana.

A sua origem e a condição de mulher, não intimidaram o seu sonho.
Ao palácio entrou de sua coragem falou, e convencido o rei, um estandarte a entregou.

Mas todo esse esforço foi vencido e encarado como rebeldia.
O preconceito a inveja e o machismo deram fato a ira.
E a voz que comandava foi queimada e calada julgada heresia.
E a espada levantada pela França caía, com sangue ao chão.
Tamanha força e poder a mulher naquele tempo não se admitia, não.
Mas hoje a resistência é feita de joanas e marias. E não é em vão.

Bom trabalho!

A seguir apresentamos duas amostras de desenhos feitos por alunos para ilustrar o vídeo com a música “Joana D’Arc a História”:

Figura 17 – Registro 01: Representação de Joana D’Arc ainda menina recebendo a mensagem do céu.



Fonte: Desenho feito por “Melissa”. Oficina “Joana D’Arc, a História” (2020). Arquivo do autor (2020).

Figura 18 – Registro 02: Representação de Joana D’Arc sendo queimada.

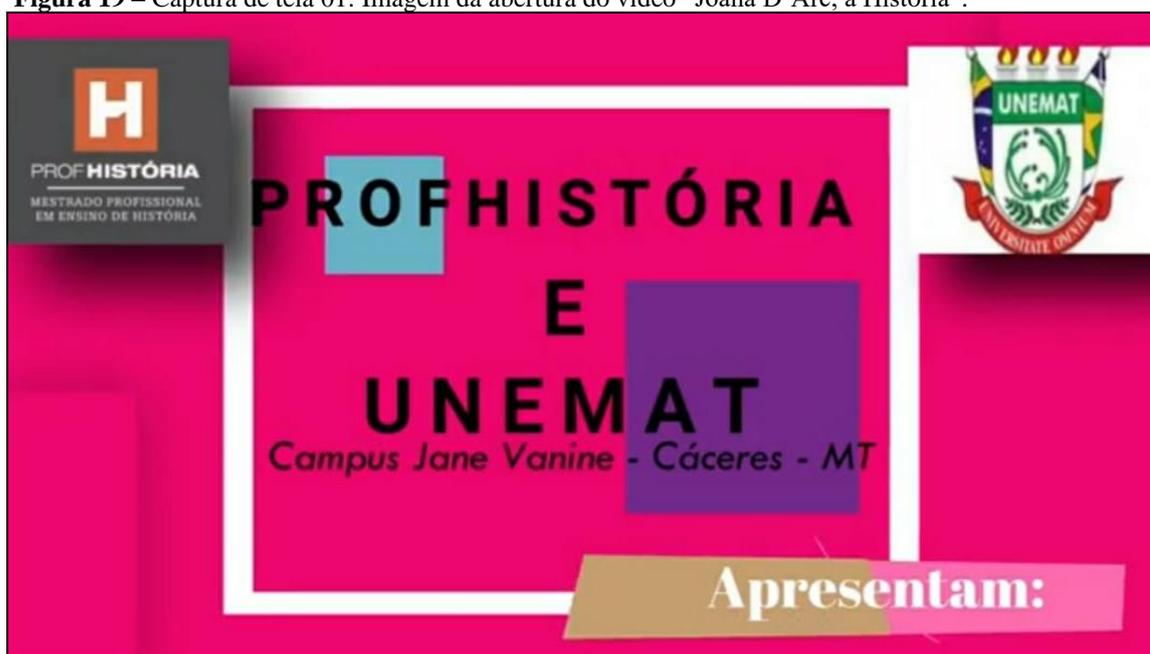


Fonte: Desenho feito por “João”. Oficina “Joana D’Arc, a História” (2020).
Arquivo do autor (2020).

Recebemos uma quantidade de 57 desenhos. As duas amostras demonstram que os alunos interpretaram a mensagem histórica da música. Os desenhos foram aproveitados na ilustração do vídeo “Joana D’Arc, a História”.

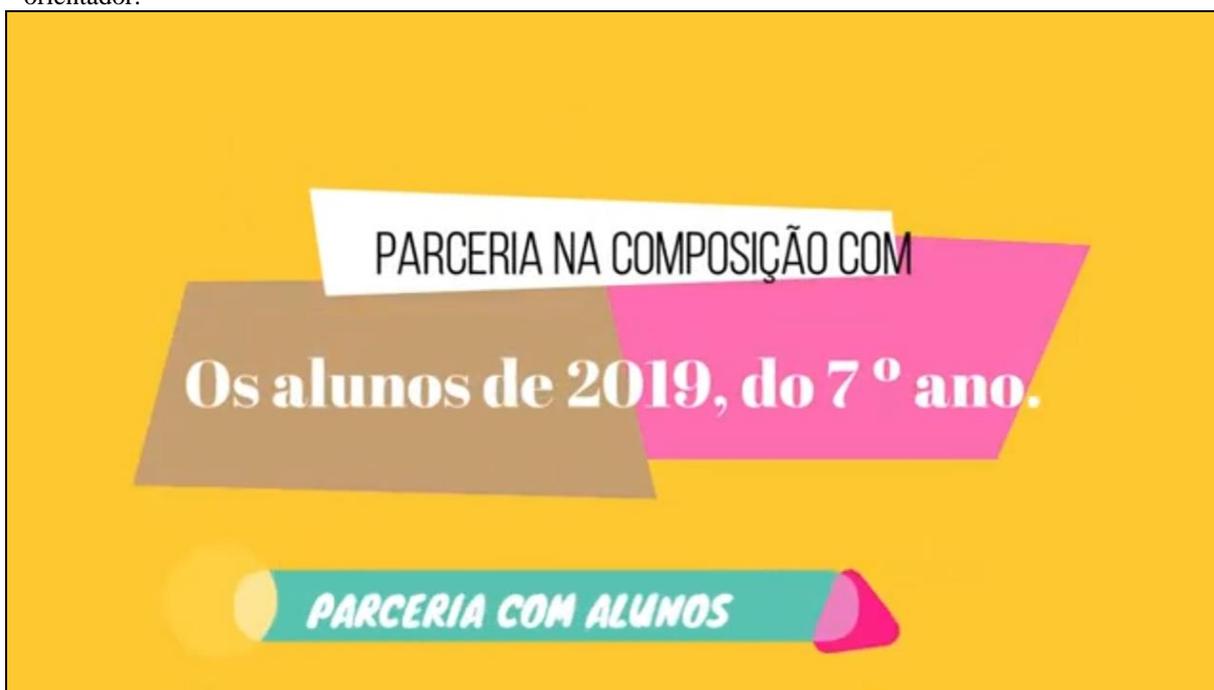
Seguem amostras do vídeo com a música “Joana D’Arc, a História”:

Figura 19 – Captura de tela 01: Imagem da abertura do vídeo “Joana D’Arc, a História”.



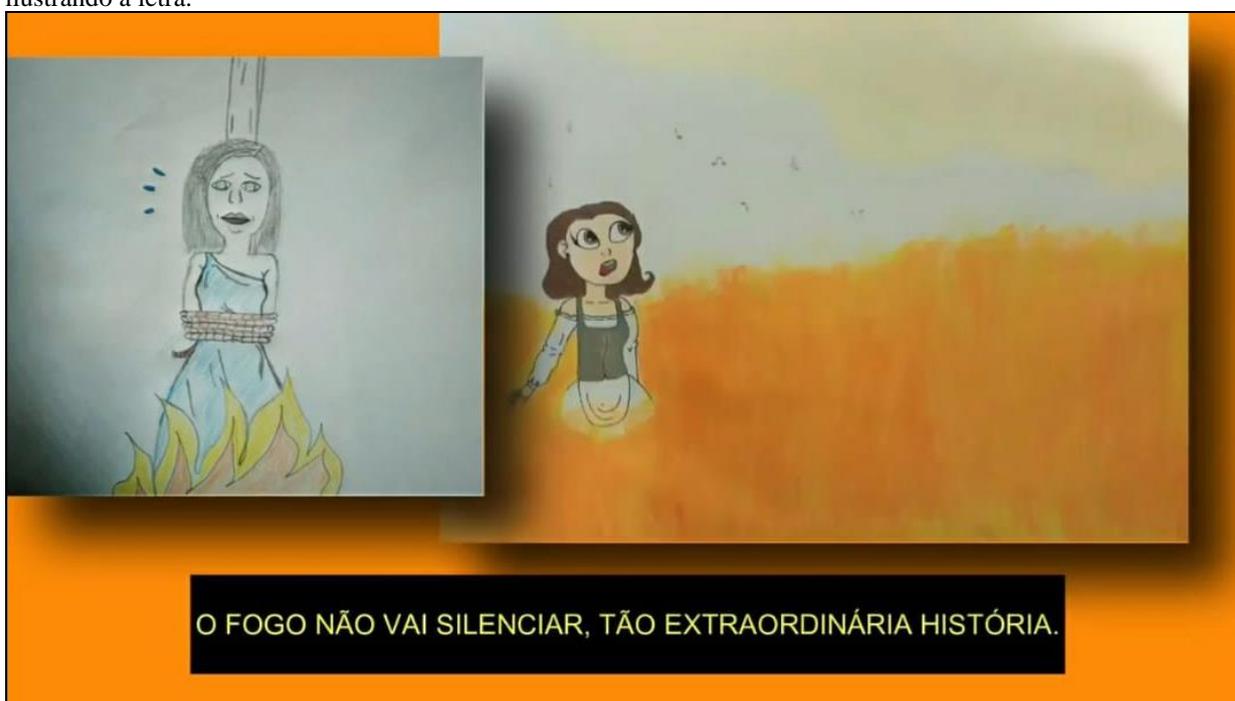
Fonte: Arquivo do autor (2020).
Para acesso: <https://youtu.be/cC11YihuDDI>

Figura 20 – Captura de tela 02: Imagem da terceira parte do vídeo sendo as identificações do professor e orientador.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

Figura 21 – Captura de tela 03: Imagem da parte do vídeo que inicia as apresentações da música e os desenhos ilustrando a letra.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

Segunda orientação feita aos alunos para as produções de desenhos autorais. O objetivo foi firmar parceria com os alunos para ilustrar o vídeo da música “A servidão medieval”:

	GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V	
Atividade de História – 8º ano – Professores: Wagner Vitorino e Lucivando Rosa. TÍTULO: A servidão medieval. Aluno: 1ª etapa de aulas remotas – 2020		Data: 07 de julho, 2020.
Data de entrega: 20 – 07 – 2020. Olá! Essa atividade é parte do nosso trabalho do ano de 2019, e muito importante. Vou explicar: A primeira coisa a fazer é ouvir a música disponibilizada. A segunda é elaborar um desenho a partir de um trecho da música que você escolher. A música será disponibilizada na sala virtual. Esse desenho deve ser no tamanho de uma folha sulfite e na posição paisagem. Deve ser colorido bem caprichado. Após concluir o desenho envie na plataforma digital juntamente com um texto relatando sobre o que produziu. O trabalho valerá participação na aula de História. Seu desenho será utilizado para ilustrar um vídeo com a música sobre o tema do texto. Esse vídeo será postado na internet. Sua parte é contribuir com um desenho. Bom trabalho e capriche!		

Apresento duas amostras de desenhos recebidos:

Figura 22 – Registro 01: Representação dos Camponeses em atividade.



Fonte: Desenho feito por “Cezar”. Oficina “Servidão medieval” (2020). Arquivo do autor (2020).

Figura 23 – Registro 02: Representação das adversidades do tempo que os camponeses sofriam.



Fonte: Desenho feito por “Lorraine”. Oficina “Servidão medieval” (2020). Arquivo do autor (2020)

Figura 24 – Captura de tela 01: Imagem da abertura do vídeo “Servidão Medieval”.



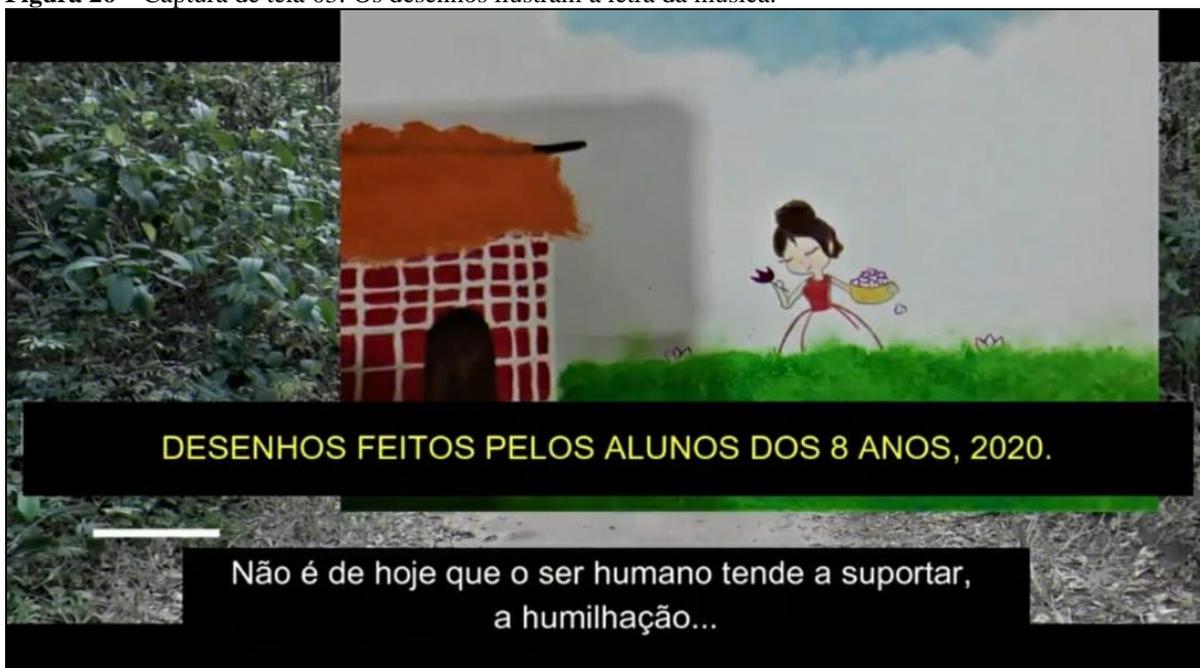
Fonte: Arquivo do autor (2020).
Para acesso: <https://youtu.be/ZBaJvN8ODRY>

Figura 25 – Captura de tela 02: Imagem da segunda parte da apresentação da música.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

Figura 26 – Captura de tela 03: Os desenhos ilustram a letra da música.



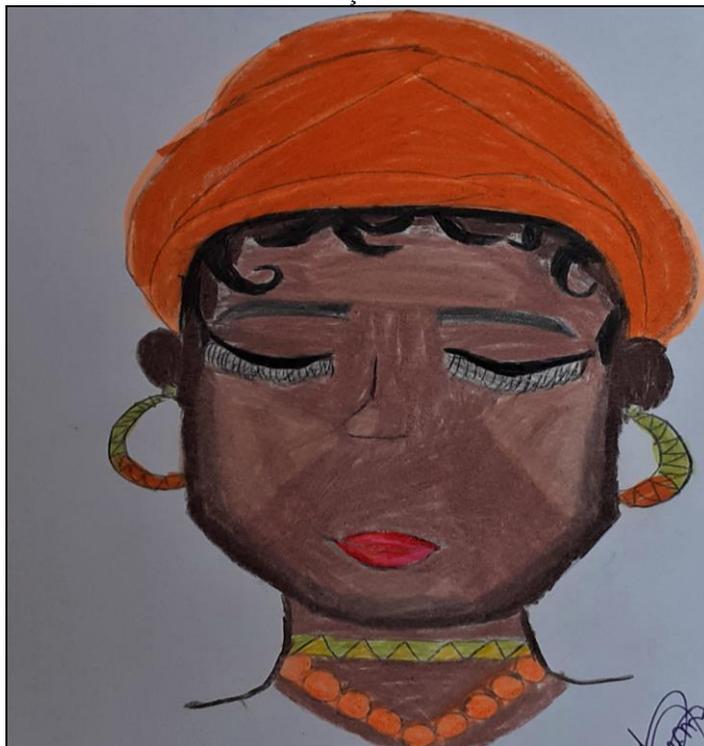
Fonte: Arquivo do autor (2020).

Terceira e última solicitação dos desenhos. A proposta é a ilustração do vídeo “África, a resistência ancestral”. Foi realizada no mês de novembro de 2020, com a finalidade de refletir sobre o dia da consciência negra. Segue o planejamento da atividade:

	GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM V	
<p>História – 7º ano – Professores: Wagner Vitorino e Lucivando Rosa.</p> <p>Conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> África na América Portuguesa: os africanos na América portuguesa – A resistência. 		<p>Data: 10- 11- 2020.</p> <p>32ª semana.</p> <p>Entrega – novembro de 2020.</p>
<p>ALUNO (A): _____ Ano escolar _____ turma: _____.</p> <p>Atenção: não deixe de informar nome completo, ano escolar (série) e turma.</p>		
<p>*Leitura: p. 188 a 194, no seu livro de História. Bom estudo.</p> <p>*Orientações para a atividade:</p> <p>Ouçã a música enviada junto aos materiais da 32ª semana e observe a letra abaixo:</p> <p>África, a resistência ancestral.</p> <p>Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar, sobre a resistência ancestral.</p> <p>Presta atenção no que vou revelar, venha cá que vou te contar, não é contado na História oficial.</p> <p>Em um continente tão distante, de ciência e gente importante, tinha reinos de História interessante, despertou a cobiça da Europa Continental.</p> <p>Ambição navegando em navios mercantes, apelidaram de África Atlântica, disseminaram todo mal.</p> <p>Implantação do sistema escravista, arrancou o negro de sua terra nativa, transformou em mercadoria, exploração do trabalho braçal.</p> <p>Mas a resistência foi marcante, mesmo antes da âncora subir, chegando aqui negro quis fugir.</p> <p>Venha cá que vou te contar, venha cá que vou te contar, sobre a resistência ancestral,</p> <p>A cultura negra materializou, faz parte do Brasil aqui ficou, afirmando seu potencial.</p> <p>A senzala não impediu o seu clamor, ser negro é pra toda vida, com muito orgulho reconheça o seu valor, a preço de sangue e dor.</p> <p>Resistência nos quilombos dessa vida, precisa continuar seja onde for, identidade orgulhosamente assumida, diga não ao preconceito de cor.</p> <p>(Letra: professor Wagner Vitorino e alunos dos sétimos anos turmas de 2019).</p> <p>*Atenção:</p> <p>1 - Escolha um trecho da letra da música e faça um desenho para ilustrar;</p> <p>2 - Após a conclusão envie o desenho na nossa sala virtual com seu comentário pessoal para explicar a sua obra em contexto com o tema discutido na semana.</p> <p>Ah! Use sua criatividade, pois, seu desenho fará parte de um vídeo musicalizado com a letra.</p> <p>Boa produção!</p>		

A seguir, apresentamos duas amostras das produções de desenhos autorais feitos pelos alunos com o tema “África, a resistência ancestral”:

Figura 27 – Registro 01: Representação dos traços culturais africanos destacados nos adereços.



Fonte: Desenho feito por “Luana”. Oficina “África, a resistência ancestral” (2020). Arquivo do autor (2020).

Figura 28 – Registro 03: Representação sobre a continuidade da luta pela resistência.



Fonte: Desenho feito por “Melissa”. Oficina “África, a resistência ancestral” (2020). Arquivo do autor (2020).

Seguem amostras do vídeo sobre o tema: “África, a resistência ancestral”:

Figura 29 – Captura de tela 01: Abertura do vídeo “África, a resistência ancestral”.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

Para acesso: <https://youtu.be/SB8XOhSEKL4>.

Figura 30 – Captura de tela 02: Tema do vídeo.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

Figura 31 – Captura de tela 03: Os desenhos autorais dos alunos ilustraram todo o vídeo de acordo com a letra.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

4.5.1 Considerações sobre os desenhos recebidos e a produção dos vídeos temáticos

Ao observarmos os desenhos autorais concluímos que podem ser considerados como fontes para obtenção de conhecimento histórico por conterem elementos oriundos das narrativas do livro didático e por conseguinte são possíveis recursos para fornecerem conhecimentos sobre o envolvimento dos alunos em atividades com produção de imagens nas aulas de História “As imagens constituem fontes extraordinárias para o processo de ensino e aprendizagem em todas as áreas, sobretudo em História” (GUIMARÃES, 2012, p. 352). Foi um momento de produção que tornou possível analisar a assimilação do conteúdo pelo aluno pelos detalhes demonstrados nas imagens inerentes ao discurso realizado nas salas de aula. É certo que haviam imagens com elementos fora de contexto, outras sem a qualidade exigida, algumas entregues fora do prazo, com a qualidade de envio comprometida e não houve tempo para debatermos sobre essas ocorrências com os alunos devido envolvimento com as atividades de encerramento do ano letivo de 2020, porém ressaltamos que o ideal é que sejam feitas discussões em torno disso em momento posterior.

Consideramos relevante a discussão que nos remete para a importância da produção de materiais didáticos pelo professor e aluno e o seu emprego nas aulas por ser o resultado de uma prática de ensino em História dinâmica e ativa que contou com as habilidades dos alunos, “Nessa perspectiva, a produção de materiais didáticos pelo aluno deve ser uma das metas do

trabalho docente” (BITTENCOURT, 2008, p. 298). Trabalhar desse modo oportunizou ao aluno manuseio do conteúdo de maneira criativa.

Os vídeos reúnem criações do professor e dos alunos e se constituem como conteúdo histórico. Podem ser considerados como “suporte informativo” como descreve Bittencourt (2008, p. 296) por conter em seu discurso proposta da veiculação de informação histórica para subsidiar o ensino de História como ferramenta didática na cognição histórica dos alunos. Com relação ao exposto, concorda-se que “Esse tipo de produção por parte dos alunos consiste numa forma de criação material didático resultante do domínio do conhecimento obtido no decorrer do processo do ensino e aprendizagem” (BITTENCOURT, 2008, p. 299). Essas produções demonstraram que é possível sair da mesmice no ensino de História e produzir algo que cativa a atenção dos discentes devido ao conjunto da obra: música, imagem, tecnologia e protagonismo.

Com base nessas colocações, os resultados apresentados da produção das imagens bem como dos vídeos musicalizados são as evidências da interação entre professor e aluno na execução dos trabalhos. Fornecem também aparato para respaldar que o emprego do método ativo foi eficaz devido à coerência das produções em relação às discussões realizadas. São demonstrações do *feedback* esperado no que se refere a liberdade do aluno em atuar no processo do ensino e aprendizagem.

5. AVALIAÇÕES DAS AÇÕES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS JUNTO AOS ALUNOS

Figura 32 – Representação das adversidades do tempo na era feudal.



Fonte: Desenho feito por “Laura”. Oficina “Servidão medieval” (2020).
Arquivo do autor (2020).

“Quem fez viver o outro e alimentou. Quem enfrentou tormentos a neve, chuva e o furacão. A terra rasgava para ganhar o pão e proteção. Vida rude de pobreza e de mendicância. Tempo do sagrado, mas esperança. Sem essa classe outros não poderiam viver, são camponeses medievais que apresento a você.”

(música – Servidão medieval)

Avaliar é uma importante etapa de um trabalho de pesquisa e em especial aquela que caminhou na discussão sobre ensino e aprendizagem significativa, logo concordamos que “Trata-se, portanto, de buscar soluções, ao invés de reiterar empecilhos” (SILVA, 2015, p. 143). Tal ideia nos leva a pensar que avaliar é interessante que seja como prática que subsidie a aprendizagem e não na punição do aluno. Que seja um meio de verificação do conhecimento, visto que, “Portanto, a avaliação da aprendizagem significativa deve ser predominantemente formativa e recursiva” (MOREIRA, 2011, p. 52). Deve-se constituir em uma busca de vestígios do que o aluno aprendeu. Avaliamos não somente para analisar se foi satisfatória a participação do aluno nos trabalhos realizados, mas também, para refletir nossa prática enquanto docente. Concordando com Freire (1996, p. 38), que nos faz entender a avaliação como um caminho de duas vias: a reflexão sobre a metodologia empregada no processo e a aquisição aprendizagem pelo aluno.

Na exposição em questão, a coleta de informações foi importante para verificar a aprendizagem dos alunos bem como o grau de envolvimento e satisfação na realização do trabalho. Os dados coletados colaboraram para a verificação do alcance dos objetivos da investigação e foram instrumentos norteadores para a retomada de algumas discussões que geraram dúvidas em sala de aula.

Dado o exposto, apresentaremos nesta dissertação a avaliação de nossas ações didático-metodológicas e pedagógicas executadas no decorrer desta investigação de mestrado. Aplicamos um questionário com dez questões aos alunos participantes em que solicitamos que registrassem de modo justificado as suas experiências e os aprendizados inerentes às oficinas realizadas sobre a discussão dos temas históricos contidos nos textos do livro didático e a elaboração de versos para a composição das letras das músicas. Elegemos essa forma como a ideal para verificação da aprendizagem significativa de acordo com as orientações de Moreira (2011, p. 52). Foi selecionado um depoimento de cada turma de sétimo ano por meio de sorteio totalizando três. A seguir, apresentamos os depoimentos selecionados dos três alunos e os nomes são fictícios para resguardar o anonimato. As respostas foram agrupadas de acordo com cada questionamento realizado:

- Foi perguntado aos alunos o que a música representa para eles:

“Melissa” aponta que a música toca seus sentimentos e diz que “Representa muitas coisas, mas que mais destaca para mim, é poder se emocionar com as mensagens. Podemos sorrir, chorar, meditar e dançar é claro”.

“Marcos” expressa que a música o faz lembrar-se das festas “A música é boa para ouvir em festas pois alegre o ambiente. Festa sem música fica ruim”.

“Diego” registra também que música remete a festas “Festa sem música não presta”.

- Foi perguntado se os alunos compreenderam os conteúdos históricos com a metodologia de trabalho proposta:

“Melissa” expressa que “Bom, compreendi por que por várias vezes eu lia com meus colegas e tentado rimar os versos foi um jeito de ler e aprender.”

O relato de “Melissa” evidencia a importância do trabalho em equipe e o exercício da leitura.

“Marcos” diz que no começo sentiu dificuldades dizendo que “No começo senti dificuldades por não entender bem como se trabalhava em grupo, mas aos poucos fui compreendendo e consegui fazer as tarefas.”

Com o relato de “Marcos”, fui instigado a fazer muitas perguntas para a turma e uma delas foi saber se eles tinham o costume de realizar trabalhos em grupo no Fundamental I e eles disseram que era realizado pouco trabalho de equipe em sala.

“Diego” esclareceu que “Achei divertido, mas fiquei com vergonha de mostrar meu verso, mas no fim acabou sendo o escolhido e isso foi muito bom”.

- Foi solicitado que os alunos registrassem as dificuldades no processo da realização dos trabalhos:

Encontramos em outros registros depoimentos que relatavam sobre as dificuldades, e este é uma demonstração pontual:

“Melissa” questiona a indisciplina de alguns alunos “A dificuldade maior foi a escolha dos versos porque meu grupo não entrava em acordo, mas deu tudo certo. Os alunos faziam muita bagunça em alguns momentos, mas o professor brigava e eles se comportavam”.

“Diego” explicita sua dificuldade “Gosto muito de música, mas não sei cantar e essa foi a minha dificuldade”.

“Marcos” registra “Senti dificuldade para fazer os versos, mas meus colegas me ajudaram e deu certo”.

- Foi indagado aos alunos se eles se sentiram motivados para participar das ações propostas:

“Melissa” destaca “Muito. Fiquei curiosa para ver o resultado. Os versos ficaram lindos, e como falamos da Joana D’Arc, aí que foi mais emocionante”.

“Diego” constata que “Por gostar dessas coisas de poesia, versos e música foi legal”.

“Marcos” esclarece que “Na igreja onde frequento eu canto com meus amigos, mas sozinho não consigo muito bem então foi bom trabalhar em conjunto assim foi melhor”.

Com as colocações de Marcos detectamos duas situações relevantes: a experiência fora da escola trazida para sua vivência em sala de aula e o fator positivo de trabalhar em equipe.

- Foi requerido aos alunos que registrassem se após as reflexões realizadas, eles consideram importante o estudo da História para compreender as relações de poder, diferenças de classes, discriminações e abusos contra a pessoa humana:

“Melissa” escreve que “Tem horas que a gente fica chateada, e dá uma raiva ver gente sofrendo. Quando queimaram a Joana, fiquei com pena. Estudando História, a gente vê que muita coisa do passado ainda está presente. De um jeito diferente, mas está”.

“Diego” relata que “Percebemos que muita coisa ruim e boa que vemos hoje já existiam no passado”.

“Marcos” diz que “Estudar História só copiando é chato, mas da maneira que foi feito foi legal parece que a gente volta no tempo e deu até medo”.

O registro de “Marcos” me chama atenção para reforçar a ideia de que pelo ensino de História e da forma de como se ensina é possível instigar o imaginário do aluno.

- Perguntamos aos alunos sobre qual etapa do trabalho foi mais interessante:

“Melissa” aponta que “Para falar a verdade, gostei de todas. A gente não escreveu muito, mas falou bastante. Gostei mais de ver e cantar a música”.

“Diego” registra que “Eu curti a hora de fazer a música e cantar”.

“Marcos” enfatiza que “Gostei de trabalhar com meus amigos”.

- Solicitamos aos alunos que escrevessem se com essa metodologia de trabalho e os textos escolhidos, eles conseguiram relacionar os temas estudados com suas vidas:

“Melissa” relata que “Sim”.

“Diego” diz que “Devia ser difícil viver nessa época sem a tecnologia que temos hoje, mas para eles devia ser bom. É o que penso”.

“Marcos” coloca que “Sou da zona rural e pego o ônibus para estudar eu moro na roça e ajudo meu pai no trabalho. Foi isso que vi com a História dos camponeses que eles moravam na roça e sofriam muito”.

A turma do “Marcos” discutiu a temática dos camponeses na era medieval logo a relação do camponês com sua vida no campo.

- Foi perguntado aos alunos como eles avaliam a interação deles com o professor no decorrer das ações realizadas:

“Melissa” aponta que “Achei legal porque o professor ajuda a gente, é bravo, mas na hora que precisa. Assim a gente presta atenção”.

“Diego” diz que “O professor explica tudo que precisa eu gosto de suas aulas continue assim”.

Destaco que quando elogio durante as correções de caderno em sala de aula escrevo abaixo das correções a seguinte frase de incentivo “continue assim” talvez “Diego” tenha se lembrado. Digo talvez pois não tenho certeza devido não ter indagado ao aluno sobre essa expressão utilizada por ele.

- Perguntamos aos alunos se após a letra concluída, eles consideram que o tema tratado, ainda, continua sendo informação histórica:

“Melissa” declara que “Sim, e fica mais divertido”.

“Diego” diz que “Sim. O legal que teve nossa ajuda”.

“Marcos” relata que “Continua falando dos camponeses na idade média. A diferença é que a gente canta e isso é legal”.

- Foi solicitado que os alunos registrassem como avaliam suas participações em equipe:

“Melissa” diz que “Boa. Fico brava porque as vezes não se entendem, mas no final deu certo”.

“Diego” aponta que “Foi boa, mas sei que poderia ter participado mais porque tive que faltar uma aula, mas meus colegas me ajudaram a continuar”.

“Marcos” destaca que “Como disse não sei cantar, mas ajudei nos versos e foi legal”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação “Composição musical no ensino de História: uma metodologia aplicada em escola pública – Vilhena – RO” registrou a compreensão da possibilidade do emprego da composição musical no ensino de História como proposta de uma metodologia ativa com o objetivo de possibilitar ao aluno a aprendizagem histórica significativa. Trabalhamos com a ideia de que os alunos sabem algo a respeito de um fato histórico, pois são pessoas que convivem com as outras e tem acesso às informações conforme suas possibilidades. Desse modo verificamos que seus saberes foram enriquecidos conforme os posicionamentos durante os momentos de colóquios e envolvimento com a proposta oportunizada pelo método ativo empregado na pesquisa. Nos guiamos no pensamento que “O professor que reconhece o valor da voz do aluno e o papel que isso pode desempenhar no aprendizado provavelmente terá muito sucesso” (STUMPENHORST, 2018, p. 64), logo, as práticas aconteceram com base no diálogo.

É de nosso conhecimento que existem diversas maneiras de trabalhar com música em sala de aula, mas fomos em busca de uma nova forma de emprego deste recurso, pois as ações foram voltadas para a composição de letras inéditas com temas históricos. Isso nos fez compreender que a partir da narrativa histórica que o livro didático apresenta, foi possível dar autonomia ao aluno para elaborar outra forma de apresentar a mesma narrativa sem perder a qualidade histórica da informação. Sobre esse fato Guimarães (2012, p. 207), narra:

Os saberes que dialogam no interior do processo educativo, em sala de aula, são provenientes de diversas fontes [...]. Enfim, todos esses saberes em ação na sala de aula, mediados pela ação dialógicas dos sujeitos (alunos e professores), são reconstruídos no processo ensino/ aprendizagem da História.

O ponto delicado é que apesar dos alunos possuírem noções sobre determinadas discussões ainda coube a mim enquanto professor pesquisador subsidiá-los de modo que não frustrasse os educandos para sanar as dúvidas e intervir com senso em ideias que legitimassem estereótipos e anacronismos. Foram momentos de concentração, porque é interessante que em um trabalho com método ativo o professor, como mediador do processo, ofereça a devida atenção aos alunos. Em razão dessa atividade, por vezes sentia-me sobrecarregado.

Comprovamos a possibilidade de utilizar o livro didático do aluno com estratégias diferenciadas, uma vez que ele não foi descartado no método de trabalho por apreciá-lo como

o meio de acesso imediato dos conteúdos pretendidos. Vimos que o aluno se sentiu livre para produzir suas narrativas com base em seu material e assim verificamos que o conhecimento histórico pode ser construído a partir de reflexões com o protagonismo dos discentes. Trabalhamos com os conteúdos que já faziam parte da proposta anual para os sétimos anos e comprovamos que é possível adequar-se no sistema -minha realidade escolar - já estabelecido para realizar uma prática diferenciada.

Agimos pedagogicamente para aproximar o aluno do conteúdo de História devido termos observado o quanto resistiam às aulas de História. Seguimos na busca de compreender o que causava repulsa nos alunos das turmas inseridas no trabalho e concluímos que ao diferenciar a forma de ensinar os conteúdos surtiu efeito positivo já nas primeiras aulas. Na pretensão de ensinar para atingir a aprendizagem significativa o aluno precisa estar disposto para aprender. Sobre essa colocação, Moreira (2011, p. 25), destaca:

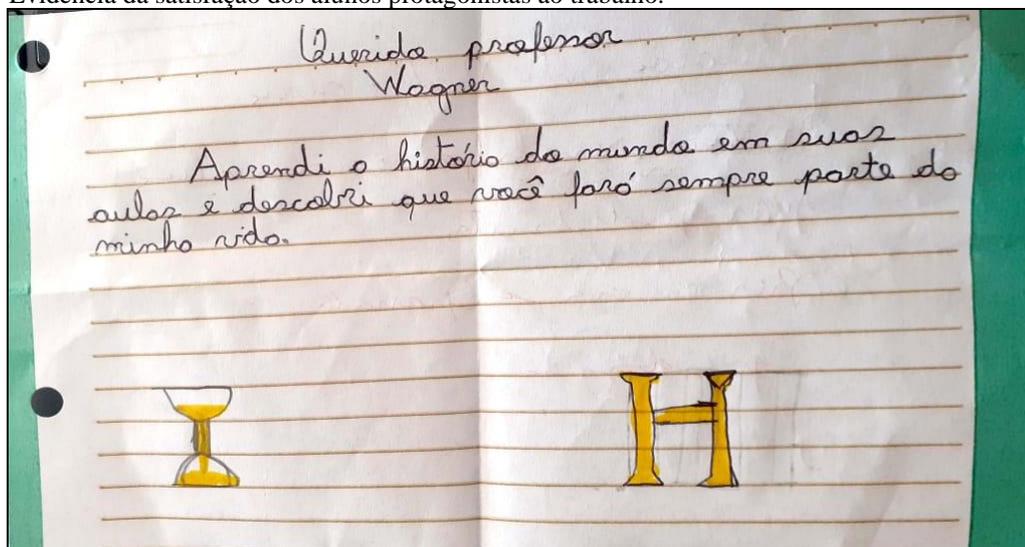
Por alguma razão, o sujeito que aprende deve se predispor a relacionar (diferenciando ou integrando) interativamente os novos conhecimentos à sua estrutura cognitiva prévia, modificando-a, elaborando-a, e dando significados a esses conhecimentos.

Verificamos que a resistência não é somente nas aulas de História quando se trabalha sem uma metodologia diferenciada. Em conversa na sala dos professores, compreendi que meus colegas também estavam sentindo os alunos desinteressados e diziam que não iriam diferenciar suas práticas devido ao desânimo em fazê-lo. Outros colegas relataram estarem felizes com os resultados provenientes de um ensino que vá além do tradicional. Com relação ao envolvimento com os conteúdos vimos que os alunos se sentiam mais animados em participar fazendo perguntas, relatos de vida, exposição de ideias sobre os temas, relacionavam os conteúdos com outros saberes adquiridos em outras disciplinas e externavam emoções diante de um fato que os tocava.

Os alunos começaram a externar opiniões diferentes daquelas que detectamos no início dos trabalhos com relação ao gosto pelas aulas de História. Isso foi verificado também quando os alunos iam à porta da sala de professores no horário da aula para acompanhar-me até a sala de aula dizendo que estavam ansiosos pelo momento da aula. Abordavam-me no pátio do colégio para saber se eu havia gostado das produções realizadas na aula anterior. Nas reuniões de final de bimestre os pais relataram sobre a aprovação que os filhos tinham pelas aulas de História durante a realização das ações. Recebia bilhetes com considerações dos alunos no que tange às atividades com método diferenciado. Desta forma ficou claro que a aula de História passou ser interessante e concluímos que o ambiente nas aulas de História foi

propício para que a aprendizagem acontecesse.

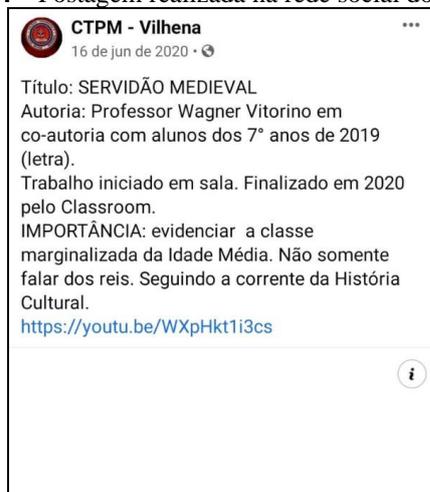
Figura 33 – Bilhete entregue em anexo a uma produção de desenho autoral de aluno. Evidência da satisfação dos alunos protagonistas ao trabalho.



Fonte: Arquivo do autor (2020).

A pesquisa foi realizada no Colégio Militar e não encontramos obstáculos que pudessem comprometer os trabalhos. Toda a equipe gestora apoiou no processo. As Coordenadoras acompanharam os planos de aula e os resultados divulgados. Externavam palavras de incentivo à prática. Os diretores da escola externavam prazer em apresentar-me para visitas de fora e dizer que nas aulas de História havia um método de trabalho diferenciado e divulgou um deles nas redes sociais do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V:

Figura 34 – Postagem realizada na rede social do CTPM-V.



Fonte: <https://www.facebook.com/1959727774245697/posts/2656545561230578/>

Certo dia, no momento do intervalo dos alunos, o diretor solicitou que os alunos

cantassem no palco do pátio da escola as canções compostas e no momento da apresentação o diretor Capitão R. Silva, realizou uma breve explanação sobre o emprego de método diferenciado nas aulas e disse ser curioso sobre o assunto. Os resultados do trabalho chegaram ao conhecimento da Secretaria da Educação do Estado de Rondônia, quando fui convidado pela responsável da pasta de formação continuada dos professores efetivos do quadro do Estado de Rondônia, para contribuir com o programa de estudos continuados em 2020, na forma remota especificamente na reflexão sobre métodos de ensino em História, mas infelizmente tive que recusar por estar absorto nas escritas e reflexões deste experimento apresentado. Na abertura do ano letivo de 2021, a direção do Colégio Tiradentes da Polícia Militar - V fez-me o convite para realizar uma conversa com os professores por meio de videoconferência sobre metodologias ativas e o ensino remoto e a Coordenadora Cleonice fez considerações sobre os resultados satisfatórios concernentes a aprendizagem dos alunos com a realização das ações durante a investigação. Tais atitudes considerei como aprovação da comunidade escolar e respeito aos trabalhos que propusemos.

Apesar do incentivo e dos resultados positivos não poderia deixar de elencar os problemas encontrados. Nos deparamos com alunos que não queriam envolver-se nas ações, com colega da escola que desconfiava da qualidade do ensino por não considerar como aulas “normais” as práticas diferenciadas, a falta de tempo para a realização das atividades, o excesso de instrumentos burocráticos para entregar à escola e é claro a reorganização da vida que a humanidade se viu obrigada a encarar devido a pandemia da Covid – 19. Com as aulas remotas nos precavemos por meio de medidas extraordinárias para a produção do produto da dissertação que foram as gravações das músicas compostas em sala de aula, em que realizamos virtualmente e a continuação da parceria com os alunos em 2020, para a produção de desenhos autorais para a ilustração dos vídeos. Como saldo ficou a minha satisfação e a dos alunos em observar os objetivos atingidos. A evidência a seguir demonstra o contato realizado com a produtora remotamente:

Figura 35 – Banner publicitário de agradecimento da gravadora que nos atendeu via remota.



Fonte: Enviado pela Grave online (2021).

Um trabalho como esta envergadura que envolveu pesquisa os problemas que surgiram no decorrer de sua execução viabilizaram outras discussões no ato da compreensão e busca de soluções. Aprendemos com a investigação que é importante a atualização do conhecimento por parte do professor, pois a investigação motivou-me a refletir a agir na busca de novas abordagens sobre o ensino e valorizar a adoção de nova metodologia. Estas atitudes atribuíram características científicas ao trabalho realizado em sala de aula. Refletimos, que se possível, é interessante o recurso da pesquisa no ambiente do ensino e aprendizagem, como provoca Freire (1996) sobre a necessidade de sair do senso comum e realizar um trabalho condizente com um ambiente que discute educação para que o aluno tenha uma aprendizagem substancial. Que é válido aplicar metodologias que fortaleçam nossas concepções pedagógicas conferindo peculiaridade ao trabalho do professor de História. Com relação ao divulgado Guimarães (2012, p. 259), acena:

Ao incorporamos diferentes linguagens no processo de ensino de História, reconhecemos, não só a estreita ligação entre os saberes, as culturas escolares e o universo cultural mais amplo, mas também a necessidade de (re)construirmos nossas concepções pedagógicas. As metodologias de ensino, nestes tempos, exigem do professor permanente atualização, constante investigação e contínua diversificações de fontes, artefatos e manifestações da cultura contemporânea em sala de aula, respeitando as especificidades de cada uma delas.

As análises feitas, qualitativamente, deram-se graças aos registros de todos os eventos ocorridos. Tudo foi devidamente apresentado de forma descritiva possibilitando olhar diretamente para os fenômenos que se apresentavam no decorrer da investigação. Realizei

manuscritos, anotações no celular, registro em agenda e até na mesa do professor e depois fotografei para não escapar nenhum detalhe que pudesse contribuir nas discussões sobre a investigação, deste modo “Conceitos de observação direta são os que articulam os detalhes da observação empírica, relacionando-os. Servem, sobretudo, para a etapa descritiva de uma investigação” (MINAYO, 2001, p. 22). Após as qualificações que ocorreram no período da escrita da dissertação, tornei-me mais seguro para “me jogar no texto”, e dizer de minhas experiências com os alunos na exposição dos pontos fortes e as fraquezas.

A pesquisa participante nos confirmou que é possível um trabalho em conjunto com o aluno porque todos temos algo a aprender e a ensinar e é no campo da interação, da afetividade e do contato que as relações se constroem. No tocante ao emprego da metodologia ativa, pautado nos apontamentos de Bacich (2018) e Moran (2018) para a realização da prática didática foi uma decisão acertada. De início me deixou preocupado por ser uma situação nova que é investigar minha própria prática de ensino. Já atuava inserindo o aluno no processo do ensino e aprendizagem, mas não tinha o estilo de referenciar esse exercício. Então, foi um desafio ao qual me lancei e posso dizer que agora possuo um método de trabalho que me ajudará a ensinar para uma aprendizagem significativa.

O referencial teórico forneceu informações importantes para a compreensão dos temas que foram suscitados no decorrer dos trabalhos. No primeiro capítulo buscamos compreender historicamente como se deu a construção da disciplina de História e como o ensino de História foi concebido no Brasil. Tais informações foram imprescindíveis uma vez que pude compreender as permanências com relação às ideologias e as práticas de ensino que ainda insistem em acontecer em nossas escolas no ensino de História que resultam em desânimos nos alunos e concorrem para um ensino sem criticidade. Esses registros serviram de incentivo para que eu pudesse continuar a busca de resultados em razão de um sentimento de resistência a um ensino que não humaniza. No segundo capítulo consideramos importante ponderar sobre a formação do professor, a reflexão sobre a prática de ensino de História e a possibilidade do emprego de experiências de vida e as aptidões como mediação da aprendizagem nas aulas de História. Essas informações contribuíram para que eu realizasse um olhar crítico sobre como realizo meu trabalho em sala de aula. Também me fez valorizar a prática da formação continuada que me deu ânimo para concluir o mestrado Profissional em Ensino de História. Muitos desistem de um programa tão exigente de mestrado por não compreenderem finalidade e com as leituras me encontrei no curso. No terceiro capítulo foi possível verificar nas leituras a possibilidade do uso da música nas aulas de História o que confirmou o emprego da metodologia diferenciada. Deste modo as obras que fundamentaram os trabalhos

conferiram seriedade à dissertação. O quarto e o quinto capítulos apresentamos a prática didática em que os alunos e o professor pesquisador interagiram nas produções realizadas em sala de aula. Foram momentos de intensos debates e reflexões que contribuíram para o conhecimento histórico crítico dos alunos.

A cada relato dos alunos referente às experiências adquiridas nas oficinas confirmava-se a importância da metodologia investigada. A cada música composta nos enchia de orgulho quando as executávamos em sala de aula uma vez que os alunos vibravam ao verem nossas produções sendo cantadas. Como foi citado, foi desafiador continuar os trabalhos no período de aulas remotas em 2020, mas não desistimos e lançamos o desafio de solicitar mais uma vez a parceria dos alunos para a ilustração dos vídeos. A cada desenho que analisávamos confirmava-se a possibilidade de se reinventar diante dos obstáculos que se apresentaram durante a realização da prática de ensino. As ilustrações anunciavam que as letras construídas estavam carregadas de historicidade demonstrando que o aluno compreendeu a proposta, deste modo “Os alunos precisam demonstrar na prática o que aprenderam, com produções criativas e socialmente relevantes que mostrem a evolução e o percurso realizado” (MORAN, 2018, p. 50) as produções também contribuíram para avaliar os alunos.

Os desenhos alusivos as letras das músicas tornaram os vídeos mais didáticos. A produção dos vídeos foi custeada pela bolsa que recebia da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, mas na falta de recurso, considero importante sugerir que o trabalho possa ser realizado em parceria. É válido convidar amigos, pais de alunos e até mesmo os próprios alunos que manuseiam algum instrumento ou cantem para colaborarem com seus dons na colocação de arranjos e voz.

A gravação da música poderá ser feita com o recurso do celular e por meio de editor de vídeo, disponível gratuitamente em rede, finalizar a música realizando ajustes adequados para torná-la audível. O editor também auxiliará na produção dos vídeos. Não podemos deixar de citar que para a realização de trabalhos que utilizem tecnologias e vá ao encontro com a proposta de ensino diferenciado, exigirá do professor de História predisposição e apoio da escola, deste modo “Pressupõe uma mudança de cultura, a tal ponto de os indivíduos passarem a utilizar as novas tecnologias, de forma criativa e inovadora, para o desempenho melhorado de funções outrora executadas tradicionalmente” (SILVA, 2012, p. 9).

Contudo, empregar novos métodos de ensino de História requer do profissional da área disposição em refletir sobre sua vida e seus anseios com a intenção de responder as perguntas: qual ensino quero deixar para meus alunos? Como quero ser lembrado por eles? É sugestivo que tenhamos noção dos efeitos que o ensino de História causa nas pessoas. Será

desastroso que por conta de aulas sem planejamento, sem metodologia e sem comprometimento com a criticidade dos alunos, as pessoas continuam não se beneficiando desses efeitos que poderiam colaborar para a libertação do sujeito. É necessário que todos que fazem parte do sistema de ensino foquem em um trabalho que privilegie a atuação do aluno como sujeito de sua aprendizagem e que o que for ensinado seja para uma aprendizagem que faça sentido e que tenha significado.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de apud BARBOSA, Jânio Gustavo e NETA, Olívia Morais de Medeiros. **História: mértier e prazer**. Rev. Espacialidades. Vol. 1, n. 0, p. 01-14, novem., 2008.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da História? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida et al. **Qual o valor da História hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012. p. 21-39.
- ANDRADE, Julia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARROS, José D'Assunção. Música e História: considerações sobre suas possibilidades de interação. **História e Perspectivas**, Uberlândia (58); 25-39, jan./ jun., 2018.
- BERUTTI, Flávio. MARQUES, Adhemar. **Por que é importante conhecer a História do ensino de História no Brasil**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- BOULOS Júnior, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. 7º ano. 3 ed. – São Paulo: FTD, 2015.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- CEZAR, Temístocles, **Lição sobre a escrita da História: Historiografia e nação no Brasil do século XIX**. *Diálogos*. Maringá, (8): 11-29, 2004.
- COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR – CTPM. **Projeto Pedagógico Escolar**. V. Vilhena, 2017, p. 10- 11.
- COLI, Jorge. **O que é arte**. 15 ed. de 1995. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: mito e realidade**. Brasília, UnB/INEP, 1982.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. **O ensino de História na Faculdade Nacional de Filosofia**

da **Universidade do Brasil**. *Manguinhos – História, Ciências, Saúde*, Rio de Janeiro, v. 19, n.2, p. 611-636, abr./jun. 2012.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História do Ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANZELA, Marcelo. O leitor como protagonista: reflexões sobre metodologias ativas nas aulas de literatura. In: BACICH, Lilian, in, MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 109 – 132.

GUIMARÃES, Selva. **Didática de ensino de História**. 13. ed. Campinas SP: Papyrus, 2012.

JENKINS, Keith. **A História Repensada**. Tradução de Mário Vilela. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia. (org.). **Repensando o ensino de História**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.29-47.

MADOLOZZO, Tiago. **Composição musical**. Curitiba: Unicentro, 2015.

MARTINS, Ferreira. **Como usar a música na sala de aula**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

MEINERS, Carla Beatriz. Ensino de História: a relação pedagógica presente em nossas práticas pedagógicas. In: BARROSO, Vera Lúcia Maciel et al. (org.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: Est: Exclamação: ANPUH/RS, 2010. p. 203-212.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de história**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauad, 2007.

MORAIS, Sarah Papa de; ROSA, Daniela Zaneratto; FERNANDEZ, Amélia Arrabal; SENNA, Célia Maria Piva Cabral. Metodologias ativas de aprendizagem: elaboração de roteiros de estudos em “salas sem paredes”. In: BACICH, Lilian, in, MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora e Livraria da Física, 2011.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ago.93.

NASSIF, Muhana Mustapha Bon. O ensino de história e o uso de diferentes linguagens: um

estudo da temática do negro e da abolição da escravidão no Brasil sob novas abordagens. In: ANPUH – SP, XXIII. Encontro Estadual de História. **História: por quê e para quem?** 2015.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. I Universidade de Lisboa, Lisboa – Portugal. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 3, 2019.

OLIVEIRA, de Nucia Alexandra Silva. “Novas” e “Diferentes” linguagens e o ensino de **história**: construindo significados para a formação de professores. Rev. EntreVer, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 262-277, jan. / jun. 2012.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**: um convite à viagem. Porto Alegre: Artimed, 2000.

PESSANHA, Erize Caldas. DANIEL, Maria Emília Borges. MENEGAZZO, Maria Adélia. **Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar**: uma trajetória de pesquisa. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 27, 2004.

PRIORE, Mary Del; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais. **Uma introdução à História da África Atlântica**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

QUEIROZ, Paulo Pires. A pesquisa e o ensino de História: espaços/ processos de construção de identidade profissional. In: NIKITIUK, Sônia. (org.). **Repensando o ensino de História**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.86-103.

RIBEIRO, Renilson Rosa. Na oficina da história de Jenkins: Comentários sobre o livro “A História Repensada”. **Revista de Humanidades MNEME**. Rio Grande do Norte, 2002.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKITIUK, Sônia. (org.). **Repensando o ensino de História**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.51-69.

RUSEN, Joen. Razão Histórica. **Teoria da História**: os fundamentos da ciência histórica. UnB. Brasília.2001.

SCHMIDT, Maria. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 54-65.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Marcos. **Ensino de história e novas tecnologias**. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/2silva_artigo.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021.

SILVA, Marcos. Entre o espelho e a janela (ensino fundamental e direito à história). **Projeto História**, São Paulo, n. 54, p. 139-161, Set-Dez., 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/26915/19329>. Acesso em: 18 jan. 2021.

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. **Revista História Hoje**, v. 6, n. 11, p. 78-99 – 2017.

SOUZA, Ramon Bezerra de. **A música no ensino de História**: reflexões sobre métodos e possibilidades no processo de ensino de aprendizagem. *Single IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais*, 2018. Disponível em <http://www.laplageemrevista.ufscar.br>. Acesso em 29 ago. 2019.

STUMPENHORST, Josh. **A nova revolução do professor**: práticas pedagógicas para uma nova geração de alunos. Petrópolis – SP, Ed. Vozes, 2018.

TAPIA, Jesus Alonso. FITA, Enrique Caturla. **Motivação em sala de aula**: o que é como se faz? Tradução Sandra Garcia – 11 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THADEI, Jordana. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 188 – 209.

TRAGTENBERG, Maurício. **A delinquência acadêmica**. Revista Espaço Acadêmico. São Paulo, 2002.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 77-107.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

ANEXO - A – DESENHOS AUTORAIS DOS ALUNOS

1. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música que faz parte da discussão sobre a temática África Atlântica, a resistência (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).

2. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música que faz parte da discussão sobre a temática África Atlântica, a resistência, (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).

3. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música que faz parte da discussão sobre a temática África Atlântica, a resistência, (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).

4. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música em que fez parte da discussão sobre a temática Joana D'Arc, a História, (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).

5. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música que faz parte da discussão sobre a temática Joana D'Arc, a História (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).

6. Desenhos autorais dos alunos do sétimo ano X produzidos via remota a partir da letra da música que faz parte da discussão sobre a temática Servidão medieval (2020).



Fonte: Arquivo do autor (2020).