

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO – ICHI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH
MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA, PESQUISA E VIVÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
HISTÓRIA

**PROCEDIMENTO INVERTIDO: O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS
INQUIETAÇÕES DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE MORTE NA
AULA-VISITA AO CEMITÉRIO**

MARIA CRISTINA PASTORE

**RIO GRANDE
2016**

MARIA CRISTINA PASTORE

**PROCEDIMENTO INVERTIDO: O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS
INQUIETAÇÕES DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE MORTE NA
AULA-VISITA AO CEMITÉRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Mestrado Profissional em História, Pesquisa e Vivências de Ensino-Aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História sob a orientação do professor Dr. ARTUR HENRIQUE FRANCO BARCELOS.

RIO GRANDE
2016

Ficha catalográfica

P295p Pastore, Maria Cristina.

Procedimento invertido: o ensino de História a partir das inquietações de jovens estudantes sobre a morte na aula-visita ao cemitério / Maria Cristina Pastore. – 2016.

154 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em História, Rio Grande/RS, 2016.

Orientador: Dr. Artur Henrique Franco Barcelos.

1. Cemitério 2. Ensino de História 3. Procedimentos
4. Metodologia 5. Morte I. Barcelos, Artur Henrique Franco II. Título

CDU 93:37

Catálogo na Fonte: Bibliotecário Me. João Paulo Borges da Silveira CRB 10/2130

Maria Cristina Pastore

PROCEDIMENTO INVERTIDO: O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS
INQUIETAÇÕES DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE MORTE NA
AULA-VISITA AO CEMITÉRIO

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Artur Henrique Franco Barcelos
Universidade Federal do Rio Grande - FURG.
(Orientador)

Prof.^a Dr.^a Adriana Fraga da Silva
FURG
(Avaliadora)

Prof.^a Dr.^a Rejane Jardim
UFPEL
(Avaliadora)

Prof. Dr. Mauro Dillmann Tavares
FURG
(Avaliador)

RIO GRANDE
2016

“Nenhum homem é uma Ilha, um ser inteiro em si mesmo; todo homem é uma partícula do Continente, uma parte da terra. Se um Pequeno Torrão carregado pelo Mar deixa menor a Europa, como se todo um Promontório fosse, ou a Herdade de um amigo seu, ou até mesmo a sua própria, também a morte de um único homem me diminui, porque Eu pertenço à Humanidade. Portanto, nunca procures saber por quem os sinos dobram. Eles dobram por ti.”

JOHN DONNE

AGRADECIMENTOS

“Agradecer: Demonstrar gratidão a alguém”

Agradeço primeiramente a Deus, sempre presente quando eu mais preciso.

Ninguém realiza algo isolado. Agradeço aos meus filhos Gabriel, Kariane, Raquelle e Adrian pelo incentivo e confiança em todos os momentos de nossa convivência. Grandes apoiadores dos projetos que idealizo.

Aos amigos que entenderam minhas ausências e ao mesmo tempo compreenderam as minhas angústias e carências ao falar sobre a pesquisa.

Ao PPGH, professores e gestores pela acolhida e amparo, com os quais pude conviver nesse período de aprendizagens. Trocas de experiências que levarei para toda a vida.

À Universidade Federal do Rio Grande FURG, por se mostrar atuante na vida acadêmica.

Aos colegas de Mestrado, em várias ocasiões lembraram-se da pesquisa e enviaram textos e contribuições. Com aqueles que pude ter contato durante o curso, agradeço pelas conversas e pela disponibilidade de ouvir sobre a pesquisa.

À querida colega de profissão, Angela Bueno Rizzo, pelas sugestões realizadas no decorrer da leitura.

Em especial as colegas Elaine Mello e Marinês Longaray Lopes pela disponibilidade em ouvirem a leitura e sugerirem algumas alterações.

Às escolas envolvidas no processo e em especial aos alunos.

Ao professor e orientador, Dr. Artur Barcelos, pela paciência nos momentos de crise e angústia com a escrita, por acreditar na proposta, e com o comprometimento que realizou a sua tarefa. Em cada encontro com certeza, um aprendizado significativo.

À banca de qualificação, com as suas contribuições que refinaram e lapidaram o texto.

À vida. Uma jornada de escolhas, caminhos às vezes tortos, mas maravilhosamente trilhados.

Muito obrigada!

*Ao meu filho Adrian, por todos os momentos que
juntos comemoramos ou choramos.
Que a vida lhe seja suave e a convivência com
futuras perdas sejam amparadas pela fé.*

RESUMO

A presente dissertação busca refletir sobre a prática pedagógica no Ensino de História e discute possibilidades. Apresenta as ações educativas realizadas no espaço cemitério a partir de um conteúdo curricular desenvolvido em sala de aula na disciplina de História. Propõe desenvolver alguns procedimentos que contemplem a conexão ensino e aprendizagem no Ensino de História. Investiga de modo particular a vida em sociedade a partir da morte e do estudo do meio, cemitério, como propício para a experiência. A morte, fato inevitável para o ser humano, se apresenta como um dos eixos condutores neste texto que se converte na presente dissertação de Mestrado em Ensino de História PPGH/FURG, pois pensar a morte é refletir sobre a vida em sociedade. Concomitantemente, o meio cemitério e as discussões sobre o Ensino de História conduzem a compreensão de dimensões que transpassam os limites da disciplina, provocando a interligação de outras áreas do conhecimento. Nessas bases desenvolveu-se uma observação de teor qualitativo, exploratório e empírico. Inicia-se pela concepção do meio como construtor de conhecimento e a interação do jovem com o ambiente. A partir de um determinado conteúdo escolar são organizados procedimentos em que o aluno participa de diversas atividades, culminando na aula-visita ao cemitério. No cemitério, as inquietações do jovem estudante em relação ao meio são transformadas em perguntas que por sua vez, compõem um conjunto de etapas denominado “Procedimento Invertido”. Assim, a investigação pretende refletir sobre as possibilidades do estudante como protagonista dos processos ensino e aprendizagem. Pensar as abordagens para o Ensino de História de forma a provocar o interesse do aluno vem ao encontro das expectativas pedagógicas aqui discutidas. O Procedimento Invertido almeja incentivar e contemplar os interesses dos alunos e tem como base uma nova forma de pensar o ponto de partida para a elaboração da aula. Nessa perspectiva, será possível o ponto de partida para o ensino de História iniciar no que os alunos querem saber? A partir do local escolhido e da temática, o desafio foi criar possíveis metodologias educativas que provoquem reflexões e sejam diretamente ligadas ao processo formativo do aluno como cidadão consciente de seu papel na sociedade e no mundo.

Palavras chaves: Cemitério, Ensino de História, Procedimento Invertido, Metodologia, Morte.

ABSTRACT

This work seeks to reflect on the pedagogical practice in the Teaching of History and discusses possibilities. It features educational activities carried out in the cemetery space from a curricular content developed in the classroom in the discipline of history. It proposes to develop some procedures that provide connection teaching and learning in History Teaching. Investigates in particular life in society from the death and the study of the environment, cemetery, as conducive to the experience. Death, indeed inevitable for humans, is presented as a conductor axes in this text that becomes the present Master's thesis in History Teaching PPGH / FURG so I think death is to reflect on life in society. Concomitantly, the cemetery and through discussions about the history of education lead to understanding of dimensions that trespass the limits of discipline, causing the interconnection of other areas of knowledge. On this basis we developed a qualitative content of observation, exploratory and empirical. It begins with the design of the medium as a builder of knowledge and the interaction of youth with the environment. From a certain school programs are organized procedures in which the student participates in various activities, culminating in class-visit to the cemetery. At the cemetery, the concerns of the young student in relation to the questions that are transformed in turn make up a set of steps called "Inverted Procedure". Thus, the research aims to reflect on the student's possibilities as the protagonist of the teaching and learning processes. Thinking approaches to history teaching in order to provoke the interest of the student meets the educational expectations discussed here. The Reversed procedure aims to encourage and consider the interests of the students and is based on a new way of thinking the starting point for the development of the class. In this perspective, the starting point for the teaching of history you can start on what students want to know? From the chosen location and theme, the challenge was to create possible educational methodologies that cause reflections and are directly linked to the training process of the student as citizens aware of their role in society and the world.

Key words: Cemetery, History Teaching, Inverted Procedure, Methodology, Death

LISTAS DE FIGURAS

Figura 01:	Alunos em visita ao Cemitério Católico - Rio Grande/RS.	44
Figura 02:	Alunos elaborando as perguntas no cemitério.....	54
Figura 03:	Alunos explorando o formato dos mausoléus.....	55
Figura 04:	Aspecto panorâmico de uma das ruas do Cemitério Católico.....	74
Figura 05:	Atividade de mapear alguns museus existentes na cidade.....	78
Figura 06:	Imagens de esculturas no Cemitério Rio Grande/RS.....	81
Figura 07:	Aula-visita ao cemitério.....	83
Figura 08:	Aspectos do interior do cemitério católico de Rio Grande/RS.....	83
Figura 09:	Aspectos do interior do cemitério católico de Rio Grande/RS.....	83
Figura 10:	Aspectos de interior do cemitério católico de Rio Grande/RS.....	83
Figura 11:	Pergunta do aluno.....	99
Figura 12:	Alunos observando a prática do Mastzeivá no Cemitério.....	100
Figura 13:	Perguntas dos alunos das observações e curiosidades.....	101
Figura 14:	Imagem da Lápide do Clube Saca Rolhas.....	101
Figura 15:	Frequência das palavras nas perguntas. EXP1 2015.....	119
Figura 16:	Frequência das palavras nos relatos EXP1 2013.....	122
Figura 17:	Frequência das palavras nos relatos EXP2-2015.....	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01:	Os alunos que visitaram museus.....	79
Gráfico 02:	Museus visitados.....	79
Gráfico 03:	Os alunos que conheciam o cemitério.....	86
Gráfico 04:	Os motivos da visita ao cemitério.....	86
Gráfico 05:	Conversas sobre a morte na família.....	87
Gráfico 06:	Idade dos participantes.....	93
Gráfico 07:	Gênero.....	93
Gráfico 08:	Religião dos alunos.....	94
Gráfico 09:	Alunos que apresentaram as poesias.....	95
Gráfico 10:	Alunos que conheciam o cemitério.....	96
Gráfico 11:	Palavras de maior ocorrência nas perguntas dos alunos.....	120
Gráfico 12:	Palavras de maior ocorrência nos relatos dos alunos.....	121
Gráfico 13:	Palavras de ocorrência da reação dos alunos no local da experiência	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 01:	Síntese das etapas realizadas na ação educativa EXP1 2013.....	88
Tabela 02:	Síntese das etapas realizadas na ação educativa EXP1 2015.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 01:	Autores das poesias apresentadas.....	95
Quadro 02:	Categorias identificadas a partir das palavras replicadas.....	126

LISTA DOS ESQUEMAS

Esquema01:	Elementos do procedimento convencional.....	110
Esquema02:	Princípio do procedimento Invertido.....	111
Esquema03:	Desenvolvimento do procedimento Invertido.....	112
Esquema04:	Elementos do procedimento Invertido.....	114

LISTA DOS ANEXOS

Anexo 01:	Relatos EXP 1 2013.....	140
Anexo 02:	Modelo de cruzadinha.....	144
Anexo 03:	Modelo do mapa dos museus realizado pelos alunos.....	145
Anexo 04:	Relatos EXP 2 2015.....	146
Anexo 05:	Perguntas EXP 2 2015.....	152

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
INTRODUÇÃO: as primeiras investigações.....	13
A PESQUISA E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	18
1. A TEMÁTICA MORTE E O ESPAÇO CEMITÉRIO.....	27
1.1. MODOS POSSÍVEIS DE PENSAR A MORTE.....	27
1.2. A ESTÉTICA DO CEMITÉRIO.....	42
2. O ENSINO DE HISTÓRIA.....	50
2.2. O ENSINO DE HISTÓRIA NO CEMITÉRIO: Apreensão e desafio.....,.....	59
2.3. DA SALA DE AULA À CONSTRUÇÃO DAS ETAPAS.....	71
3. PROCEDIMENTO INVERTIDO.....	
3.1. ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS.....	104
3.2. OS RELATOS E SUAS REVELAÇÕES.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS.....	132
ANEXOS.....	139

INTRODUÇÃO: As primeiras investigações

Considero importante iniciar essa dissertação relatando as primeiras investigações realizadas com a temática e o porquê de relacionar Ensino de História, morte e cemitério. O interesse em pesquisar as questões relacionadas com a morte surge em 2012 na graduação em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Origina-se da preocupação com a preservação e valorização das esculturas, especificamente no espaço cemitério, no qual existem obras depredadas e de incalculável perda histórica e cultural deste acervo sem proteção. Porém, não foi somente nesse aspecto que aprofundei os estudos. Apliquei em 2012, uma atividade que consiste em levar os alunos ao cemitério para observar as esculturas como obra de arte e reconhecer o espaço como fonte de estudos artísticos e históricos. Nessa oportunidade, as atividades foram realizadas nas escolas CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) e Escola Estadual de ensino Médio Bibiano de Almeida. As duas escolas estão localizadas em Rio Grande/RS. Na ocasião, percebi algo significativo no decorrer da aula que me pareceu fora do convencional, me refiro a negação de alguns pais em permitirem aos seus filhos participarem da saída de campo ao cemitério.

Como professora/pesquisadora e a partir da situação que se apresentava, iniciei assim uma investigação intitulada “A cidade dos vivos e a cidade dos mortos: diálogos possíveis entre a escultura funerária e o cotidiano escolar”, à qual até hoje sofre desdobramentos. E quanto mais investigava mais se ramificava e se expandia o tema, mais eu percebia que, ao aprofundar a questão, não era tão simples como imaginava.

Conforme o historiador português Fernando Catroga¹, o fenômeno que envolve o morrer conglomerava várias ciências:

Logo, o morrer, sendo intrínseco à vida, surge como o problema radical que, em vez de ser recalcado, nos pode ensinar a compreender e, a saber, vivê-la. E, como da morte só poderemos reconhecer a sua semiótica, os discursos tanatológicos serão sempre uma fala de (e sobre) os vivos. Se toda esta fenomenologia tem uma via teórica privilegiada — a analítica existencial (Heidegger, Lévinas) —, não são de menor valor, porém, os caminhos abertos pela biologia, pela antropologia cultural, pela etnologia e pela história das mentalidades. Ao problematizarem não só as ideias, mas principalmente os comportamentos, os gestos e as atitudes corporizadas nos ritos que encenam o morrer e a última passagem, estes saberes têm mostrado que também é multimodal o pré-anúncio do não ser que nos interpela. (CATROGA 2010:165)

¹ Sobre o que se segue leia-se CATROGA, Fernando. O culto dos mortos: como uma poética da ausência. http://www.artecultura.inhis.ufu.br/PDF20/f_catroga_20.pdf

A morte surpreende por sua importância histórica e influência nos processos históricos das sociedades ao longo do tempo. Philippe Ariès, Vovelle, Norbert Elias, Jacques Le Goff, Fustel de Coulanges, entre outros pesquisadores se preocuparam ao demonstrar em suas obras na história do cotidiano, os aspectos da morte, reconhecendo múltiplas realidades e ainda fechadas para a historiografia. Nessa emancipação historiográfica, outras posições são lembradas no que tange ao assunto em questão. São psicólogos, filósofos, historiadores, entre outras áreas, com diversos trabalhos publicados sobre o tema. Na visão da professora e historiadora Maria Elizia Borges² o tabu se apresenta em algumas áreas do conhecimento:

O tabu sobre a “cidade dos mortos” se estende também as demais áreas do conhecimento. Mas coube aos historiadores da Nova História Francesa iniciar estudos neste espaço para compreender o significado das atitudes dos homens diante da morte (ARIÈS, 1977/1982; VOVELLE, 1987/1988). A partir da década de 1980 a historiografia brasileira também inicia seus estudos voltados para a História das Mentalidades. Citamos como exemplo o livro *A Morte é uma festa* (1991) aonde o historiador João José Reis pesquisa questões pertinentes quanto aos conceitos de morte no século XIX e a instalação do Cemitério Campo Santo de Salvador (BA). (BORGES, 2011:2)

No transcorrer das primeiras leituras realizadas foi se descortinando e despertando ainda mais o interesse em pesquisar as razões do tema da morte conservar-se distanciada dos diálogos familiares e escolares. Será que esse comportamento apresentava-se generalizado? A pesquisa realizada (2012) conclui que o assunto se encontra geralmente, apartado do cotidiano escolar e da família através dos depoimentos coletados das famílias entrevistadas.

Ao planejar o estágio em Artes (2012) decidi proporcionar ao educando um contato com a Arte Funerária, pois buscava incentivar o conhecimento e reconhecimento das esculturas no cemitério, e para tal, a sugestão da saída de campo ao espaço funerário foi uma das metodologias que melhor se adaptou ao trabalho. Utilizá-la, causou um efeito surpreendente e inusitado. Desta forma, a pesquisa para o TCC na graduação em Artes seguiu caminhos delimitados pelas contingências das fronteiras que tentava ultrapassar. Explorar o tema “morte” e seus obstáculos impostos pelas concepções atuais sobre a finitude da vida (ELIAS³; 2001) é aspecto considerado na relação cotidiana e educativa

²Maria Elizia Borges Professora do Programa de Pós-graduação de História da UFG. http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300659144_ARQUIVO_XXVIANPUH_2011paramesclagem.pdf acesso em Nov./2015

³NORBERT, Elias Sociólogo alemão; Leia-se *A solidão dos moribundos seguido de Envelhecer e morrer.*

com a morte. São atitudes consideradas modernas diante da temática morte. (ARIÈS, 2003)

Conforme historiador Philippe Ariès⁴ analisa em seu livro “História da morte no Ocidente”, as formas de conversar sobre morte são escamoteadas:

Antigamente: dizia-se às crianças que se nascia dentro de um repolho, mas elas assistiam à grande cena das despedidas, à cabeceira do moribundo. Hoje, são iniciadas desde a mais tenra idade na fisiologia do amor, mas quando não vêem mais o avô e se surpreendem, alguém lhes diz que ele repousa num belo jardim por entre as flores. (ÁRIÈS, 2003:89)

Com a intenção de reconhecer que a vida como conhecemos é finita e há a necessidade de conviver e aprender a lidar com a dor da perda - pois é uma experiência inerente aos seres vivos - continuei construindo um arcabouço teórico e deparei-me com a constatação que o tema da pesquisa escolhido para o TCC em Artes causara estranhamento. PASTORE⁵ mostra que:

A simples menção do título da pesquisa provoca em algumas pessoas a repulsa devido ao fato de considerá-lo um tema mórbido. A resistência em lidar com questões referentes à morte ainda se configura como um tabu. Continuar com a pesquisa foi um desafio que exigiu esforço intelectual e emocional, em virtude da aversão que geralmente as pessoas possuem em relação à morte. (PASTORE, 2013:10)

Trafiar nesses limites de grande complexidade revelou dimensões humanas impactantes. Sentimentos de afetividade, emoções presente na vida cotidiana, na morte podem expressar a dor da perda. A morte e dor da perda criam expectativas angustiantes ao homem, interpelar e refletir nessa dimensão do comportamento humano pretende valorizar a própria existência. Ao partilhar desse entendimento, pensar a vida a partir da morte concebe a ideia de transformação das sensibilidades e das atitudes em relação ao morrer.

Assim, ao projeto inicial de 2012 foi acrescentado o objetivo de identificar as seguintes questões: “Porque alguns pais não permitiam a visita-aula ao cemitério?” “As questões sobre a morte estão afastadas do diálogo familiar e escolar?” Diante dessa investigação, houve relação entre a negativa de permitir o acesso ao cemitério com a falta de conversa em família sobre a morte, comprovada pelas análises de dados da

⁴ ÁRIÈS, Philippe Historiador e medievalista francês. Leia-se História da Morte no Ocidente e História da vida privada.

³ PASTORE, Maria Cristina. A cidade dos mortos e a cidade dos vivos: diálogos possíveis entre a escultura funerária e o cotidiano escolar. Disponível na Biblioteca virtual da Universidade Federal do Rio Grande/RS - FURG

pesquisa realizada em 2012, como citada anteriormente.

Nesta ocasião, por conta dessas razões, percebe-se que as famílias delegam à escola o compromisso de ensinar sobre esse tema e, evidentemente, com todas as funções que recaem na instituição escolar, pensar a morte não parece prioridade.

Em 2014, para finalizar a Pós Graduação, curso de Especialização sobre a História e a Sociedade do Rio Grande do Sul/FURG, centralizei os estudos nos velórios residenciais. Busquei na História Oral a metodologia específica para abordar o tema. Com o título: “Sempre em nossa memória. Estudo dos rituais fúnebres: os velórios residenciais em Rio Grande/RS. (1940/1970)”, as análises do trabalho se concentraram nas mudanças da forma de tratar os mortos e a falta da vivência do luto nos dias de hoje. Depoimentos coletados de idosos deram voz a um silêncio decretado pelas novas gerações, pois os depoentes não se constrangeram em descrever com detalhes os velórios residenciais que presenciaram em sua juventude e declaram que atualmente existe um esfriamento, um esvaziamento, decorrente das alterações das atitudes diante da morte.

Nesse panorama educacional no qual me inseri, diagnostiquei problemas sociais como a individualização, o desamor, a falta de solidariedade, advindos desse comportamento crescente desde a década de 1970 de negar a morte. Procurei compreender os mecanismos que determinaram o afastamento da criança do convívio com as questões relacionadas ao morrer e a morte abordando elementos pedagógicos. Tais vivências foram o suporte para retornar ao assunto morte no PPGH em 2014 no Mestrado Profissional em História, articular metodologias, e tentar preencher os espaços vazios de comunicação do professor e aluno, pensando formas de abordar em sala de aula os aspectos históricos que a morte pode retratar.

Ao explorar a temática uma pergunta surge: O que podemos aprender com a morte? Pensando a relação adolescência e as questões da morte conectadas com ensino de História, busco relacionar historiadores, professores e outras áreas do conhecimento que auxiliem a compreensão da temática.

Nessa perspectiva, a psicóloga e professora da USP, Maria Julia Kovács, pondera:

É importante que se abra espaço para a compreensão da função do ritual, explicando para aqueles que não sabem. Os ritos funerários abrem a possibilidade do exercício coletivo, comunitário, favorecendo o compartilhamento de sentimentos. (KOVÁCS, 2003:138)

Em seu livro, “Uma educação para a morte”, Kovács incentiva: “a busca de sentido para a vida que a morte pode trazer”. Conhecer aspectos do morrer traduz momento em

que podemos aprender que a vida tem sentido, pois não ensinamos a lidar com as perdas e muito menos com a morte. Talvez na adolescência seja a fase apropriada para tentar chamar a atenção sobre este aspecto. Em alguns estudos psicológicos a fase da adolescência é a mais vulnerável às questões sobre a morte. Conforme Torres⁶ (1994) “é nessa fase que o conceito de morte materializa”, na aquisição de um pensamento formal, o adolescente experimenta a si mesmo, como indivíduo.

No plano cognitivo, graças à aquisição do pensamento formal, o adolescente começa a teorizar, a levantar hipóteses e fazer inferências sobre o que acontece depois da morte, e são essas inferências no plano lógico que o levam a se descobrir como um ser metafísico. Ao mesmo tempo em que o desenvolvimento do conceito de morte se completa nesta fase, paralelamente a aquisição da individualidade se torna o aspecto mais notável de sua identidade total. (TORRES 1994: 151)

Na minha atividade profissional no campo das Artes (2012/2013), pude perceber que os adolescentes ansiavam pela aula/visita ao cemitério. Ao mesmo tempo receio, medo, ansiedade e curiosidade, misturavam-se com outras sensações.

Considerando as leituras realizadas na pós-graduação em História do Rio Grande do Sul (2013/2014), como citado anteriormente, e como discente no PPGH (2014/2015), continuei com o interesse de aprofundar a investigação e a metodologia, aproximando o ensino de História ao meio “cemitério”, elaborando formas de construir conhecimento a partir da saída de campo. Com as seguintes questões: Quais são as percepções do jovem estudante sobre a morte? O que o espaço cemitério pode contribuir para aprendizagem significativa evidenciada por Carl Rogers⁷? Essas são indagações que permeiam o estudo e contribuem para reconhecer o cemitério como um ambiente propício para desenvolver metodologias sobre o tema, na tentativa reforçar o aprendizado para a vida, aproximando os temas dicotômicos, vida e morte.

São essas considerações realizadas durante o processo formativo acadêmico que levou a pensar a presente dissertação. Continuar investigando aspectos da educação, focado na aprendizagem significativa e nos temas, morte e cemitério para o ensino de História, levou a elaboração do presente projeto. Concomitante, a atividade profissional que constitui minha identidade de professora de Artes e História na rede pública e na rede privada, seja com projeto ou atuando em sala de aula, são elementos construtores

⁶TORRES, Wilma da Costa. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Cognitiva. Atuando principalmente nos seguintes temas: Saúde Mental, morte, desenvolvimento, Criança, Conceito de Morte e Conceito. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000200015 acesso em out/2015.

⁷Carl Rogers (1902-1987) psicólogo norte-americano desenvolveu a Psicologia Humanista favorecendo a Educação. Leia “Liberdade para Aprender” (1969: 111)

da professora/pesquisadora em formação.

A PESQUISA E SEUS DESDOBRAMENTOS

Apresento essa pesquisa como uma necessidade de desdobramento de um tema que me instigou e contribui para reflexões históricas, filosóficas, sociológicas e antropológicas: a morte. Essa investigação propõe uma integração entre o ensino de História, no pensamento pedagógico com referência nas práticas e na aprendizagem, e possibilidades de novos temas para as aulas de História (PINSKY, 2009). A historiadora Carla Pinsky nos apresenta a preocupação com a renovação do ensino de História através das diferentes visões de mundo. A temática da morte e o meio cemitério promovem diferentes abordagens metodológicas, instigando o professor e o aluno em um assunto pouco explorado como a morte e o meio cemitério.

Diante de uma realidade capitalista e individualista, em tempos hipermodernos⁸ e a ilusão da imortalidade⁹ (Gilles Lipovetski, 2004 e Jean Baudrillard, 2002), na qual a morte não é pensada como condição frágil do ser humano, muitas vezes, pode comprometer o discernimento de uma verdade inegável, segundo a qual não somos imortais. Pode-se refletir com KOVÁCS sobre o afastamento da temática morte do cotidiano escolar e familiar: “Aliás, um fenômeno comum no século XX e neste que se inicia, são os jovens que nunca viram a morte de ninguém próximo, fato que fazia parte da vida das pessoas em outras épocas, inclusive crianças.” (KOVÁCS, 2003:69). Esta constatação supõe que a falta de contato com as despedidas pode interferir na relação da criança com a perda. A falta da presença de um parente que ontem se reunia e fazia parte da família, e hoje não se encontra no convívio familiar fica sem explicação, mas alguma coisa aconteceu. Poucas são as famílias que buscam fazer desse momento a oportunidade de conversar sobre a morte.

Na tentativa de compreender esses processos que levaram ao afastamento dos jovens estudantes do assunto morte e interligar a temática ao Ensino de História, a proposta parte de ações pedagógicas e busca respostas para a seguinte pergunta: É possível o Ensino de História promover a construção do conhecimento, realizando ações educativas a partir de um tema (morte) utilizando um lugar alternativo para a educação

⁸ Termo que representa o consumo em massa por Gilles Lipovetski filósofo francês em seu livro “Os tempos hipermodernos” 2004.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnpYm1ycHNpNnxneDoyN2NmMjQxOTI1NTIwOTkw> acesso em dez/2015

⁹ Busca pela imortalidade em Jean Baudrillard “ La Ilusión Vital, 2002 <http://23.253.163.107/wp-content/uploads/2013/02/BaudrillardJean-LaIlusionVital.pdf> acesso em Dez/.2015

(cemitério) promovendo uma aprendizagem significativa?

Intitulada **Procedimento Invertido: ensino de História a partir das inquietações dos jovens estudantes sobre a morte na aula - visita ao cemitério**, busca responder a essa questão. A investigação propõe debater a elaboração de duas experiências educacionais, que se desenvolveram através de uma série de procedimentos pensados para a disciplina de História a partir do conteúdo curricular. Com o intuito de refletir a prática pedagógica utilizada no ensino de História e as metodologias criadas para provocar o interesse em sala de aula, destaca o tema morte, o espaço cemitério, e a operacionalidade da ação educativa fora da sala de aula.

A partir da abordagem proposta, desenvolve-se uma metodologia denominada, Procedimento Invertido. Esse procedimento cria possibilidades de inverter o plano de aula, na perspectiva de emergir do aluno o conteúdo, participando do processo do fazer, do construir o que quer aprender. A partir dos interesses e das perguntas dos alunos, organiza-se um plano de aula com os assuntos recorrentes. Para tal, uma série de elementos cognitivos, tanto do professor como dos alunos, são exigidos para avançar na ideia proposta. Promovendo no aluno atitudes de pesquisador/mediador (Bittencourt, 2012), invertendo o formato da aula, desenvolve autonomia. Nesse processo, se investe na capacidade do aluno de relacionar conteúdo/pesquisa/vivência. E evidentemente, também exige do professor um trabalho intenso para sistematizar materiais apropriados a fim de proporcionar ao aluno condições de realizar as relações propostas. Nesse sentido, a dissertação também propõe verificar se o conjunto de atividades é satisfatório para elaborar a aula baseada na inversão de etapas e coloca o mesmo em análise crítica, avaliando os diversos ângulos pedagógicos da operacionalidade do procedimento invertido.

Pensando nessas atividades que geram interesse, compartilho da ideia de Ovide Decroly, médico Belga e atuante na educação no início do século XX. Criou uma técnica conhecida como “Centro de Interesse” e defende a liberdade para aprender. Conforme DECROLY (1921) citado por DUBREUCQ¹⁰, (2010):

Então eu me perguntei [...] o que era importante para que a criança, para que todas as crianças da Bélgica e da Europa, e do mundo inteiro, não pudessem ignorar. Em seguida eu me perguntei quais são os conhecimentos pelos quais a criança tem mais atração [...]. Pois bem! Eu percebi que o que importa mais para a criança, é ela própria em primeiro lugar. [...] É para a criança que tudo se direciona, é dela que

¹⁰ DUBREUCQ, Francineq / Jean-Ovide Decroly <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4668.pdf> acesso em Jul/2015

tudo irradia [...]. E assim eu considero o elemento afetivo primordial, o interesse da criança, que é a alavanca por excelência. Em seguida é do meio próximo que vêm os estímulos, e é sobre esse meio que se concentram as novas perguntas. Elas são as próximas “suscitadas pelos fenômenos que acontecem e pelos objetos que se apresentam” (DECROLY, 1921:38)

A reflexão sobre as ideias do Médico Decroly acerca do meio como recurso para estimular o interesse vem ao encontro do que acontece na experiência com os jovens estudantes no cemitério. Não existe um plano de aula com as etapas prontas, especificadas, os alunos que fornecem os pontos a serem abordados. Essa noção de perguntas realizadas pelos alunos mostra caminhos possíveis para a utilização dos Procedimentos Invertidos, que é centrado no interesse do aluno. Esse interesse e as discussões decorrentes do estudo estão especificados no capítulo intitulado Procedimentos Invertidos.

As atividades educativas foram desenvolvidas em uma turma de 25 alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede privada do Rio Grande-RS, e em uma turma de 23 alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública (Estadual) na mesma cidade. Encontra-se centrada na abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2008) com caráter exploratório e empírico. Pretende apresentar procedimentos criados para incentivar a participação do aluno. Uma das etapas é a inversão do plano de aula, que propõe para o ensino de História, uma aula pautada nas perguntas dos alunos. Busca na metodologia da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) considerar as perguntas e os relatos do aluno diante do assunto morte que provoca um discurso em uma perspectiva de envolver a aprendizagem e refletir sobre a mesma.

Um dos pontos a serem destacado diz respeito à forma como os relatos são produzidos pelos alunos, pois podem ser considerados em seu caráter polissêmico. Segundo Bardin¹¹, o discurso polissêmico explicita oposição ou enfrentamento, que apresenta atitudes e comportamentos divergentes, e ao mesmo, tempo convergente, no sentido de que, cada ator histórico (jovem estudante) ajusta seu pensamento às informações recebidas durante sua existência.

Sustenta essa pesquisa sobre a experiência educativa realizada em turmas de ensino fundamental e médio, a saída de campo como prática pedagógica aqui denominada aula-visita, a observação comportamental dos alunos em relação ao local da experiência, e os

¹¹ Laurence Bardin professora de Psicologia na Universidade de Paris, aplicou as técnicas de Análise de Conteúdo na investigação psicossociológica e nos estudos das comunicações de massas. Para a autora, o livro “Análise de Conteúdo” (2011) pode ser utilizado como um manual metodológico por psicólogos, sociólogos, linguistas, ou

relatos dos estudantes. Procura-se com a ação educativa ajudar o aluno a fazer relações de saberes constituídos, a construir novos conhecimentos e pensar historicamente¹². O conceito de aprendizagem significativa se baseia na concepção das Teorias da Aprendizagem¹³ em Carl Rogers e Ausubel, *apud* RONCA, (1994) no qual sugere que a construção da aprendizagem significativa implica em relacionar os saberes anteriores, do que o aluno compreende com os conhecimentos novos. É mais que uma acumulação de informações, é uma aprendizagem que provoca modificações comportamentais e nas atitudes. Aprendizagem significativa pretende um equilíbrio entre o que vivência e o que significa. Constitui segundo Carl Rogers, aprendizagem significativa depende do envolvimento pessoal:

Permitam-me definir com um pouco mais de precisão os elementos que se acham envolvidos nessa aprendizagem significativa e experiencial. Ela tem uma qualidade de envolvimento pessoal – com toda a pessoa, em seus aspectos sensórios e cognitivos achando-se dentro do ato da aprendizagem. A aprendizagem é autoiniciada. Mesmo quando o ímpeto ou o estímulo provém do exterior, o senso de descoberta, de alcance, de apreensão e compreensão, vem de dentro. A aprendizagem é difusa. Faz diferença no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do que aprende. A aprendizagem é avaliada por ele. Ele sabe se ela está atendendo às suas necessidades, quer conduza para o que ele quer saber, quer ilumine a área sombria de ignorância que está experimentando. O locus da avaliação, poderíamos dizer, reside definitivamente no que aprende. A essência da aprendizagem é o significado. Quando uma aprendizagem assim se realiza, o elemento do significado para o que aprende faz parte integrante da experiência como um todo. (ROGERS, 2010:37)

Compartilhando do pensamento de Rogers de “sair” do padrão convencional de aula articulei maneiras de envolver o conteúdo e a experiência pessoal que cada aluno poderia ter em um ambiente fora da sala de aula. Imbricado com o conteúdo programado para o ensino de História, a experiência educacional aglomerou saberes de outras áreas do conhecimento. Assim, visualizei a oportunidade de ampliar a aula de História a partir de um conteúdo específico. Para tal organizei etapas que serão explicitadas mais adiante.

Propor inverter a lógica de ofertar o conhecimento em sala de aula é etapa importante do processo aqui investigado. Acreditando na hipótese de que ao suscitar interesse, pode provoca atitude e gerar conhecimento, a proposta sugere emanar do

qualquer outra especialidade ou finalidade, como por psicanalistas, historiadores, políticos, jornalistas e outros.

¹² Pensar historicamente no contexto da proposta é tentar fazer relação do passado com o presente no lugar visitado.

¹³ Teorias da Aprendizagem são discussões teóricas das áreas de Filosofia, Psicologia e Educação sobre concepções que auxiliam o desenvolvimento humano e os processos de aprendizagem.

aluno as questões para movimentar o plano de aula para o ensino de História, incentivando o jovem participe nos acontecimentos da vida como sujeito interventor na ação “do que aprender”.

Outro viés da pesquisa é examinar os processos de aprendizagem e da própria aula - visita e suas implicações através dos relatos produzidos pelos alunos que participaram da investigação. As reflexões são analisadas como fonte de estudo para refletir sobre a aplicabilidade da aula/visita como metodologia eficiente, ou não.

Além do aspecto de valorizar a participação do aluno no processo de desenvolvimento da aula, a pesquisa busca na História Social e Cultural, vertentes teóricas que interpretem a morte como fenômeno social, cultural e educativo. Essas concepções teóricas partem da percepção da história e do conhecimento histórico produzido por historiadores. No entanto, o encontro de historiadores com outras ciências permitiu pesquisar e desenvolver a temática por vários ângulos. A morte pode ser apresentada por um viés social, cultural ou até mesmo ambiental. Para José D’Assunção Barros, o limite imposto pelas nomenclaturas não deve ser visto como fator de isolamento. Conforme Barros, (2004:22) “Não faltam os autores que alertam para os perigos e empobrecimentos do isolamento e da compartimentação.” Ainda refletindo com o historiador e professor Barros:

Apesar de falarmos freqüentemente em uma “História Econômica”, em uma “História Política”, em uma “História Cultural”, e assim por diante, a verdade é que não existem fatos que sejam exclusivamente econômicos, políticos ou culturais. Todas as dimensões da realidade social interagem, ou rigorosamente sequer existem como dimensões separadas. Mas o ser humano, em sua ânsia de melhor compreender o mundo, acaba sendo obrigado a proceder a recortes e a operações simplificadoras, e é neste sentido que devem ser considerados os compartimentos que foram criados pelos próprios historiadores para enquadrar os seus vários tipos de estudos históricos. (BARROS, 2004:22)

Para além das discussões teóricas que embasam a proposta, pretendo que a experiência contribua com o ensino de História, pois o mesmo necessita de ações resultantes que obtenham êxito ou não, mas que sejam pensadas para a vida em sociedade, estruturadas e aplicadas na educação. Implica em rever procedimentos didáticos e criar novos na tentativa de promover um ensino/aprendizagem mais eficaz.

Para efetivar a compreensão do tema, a pesquisa foi estruturada em três capítulos: o primeiro apresenta o contexto do tema e do espaço cemitério para a realização da experiência. Apresento um panorama do cenário atual das atitudes em relação à morte e

do morrer, inserindo o leitor no universo contemporâneo da compreensão dos modos de pensar a morte e a manifestação no cuidado e preocupação com os mortos em épocas distintas. Em um breve estudo, abordo a morte como um evento socializante, e o espaço cemitério como meio educativo, compartilhando de constatações realizadas por historiadores, filósofos, antropólogos, arqueólogos, psicólogos e demais contribuições teóricas que possam auxiliar na compreensão de um tema extremamente complexo e de natureza peculiar.

No que se refere à fundamentação teórica, opto por contextualizar autores que abordem a morte como processo social e proporcione a compreensão do cenário das práticas funerárias como conhecimento necessário à construção de saberes para a vida. Como foi pensada a “morte e o morrer“ em diversas épocas a partir da interpretação de diversos autores.

O estudo sobre a morte tem revelado que em determinadas sociedades este tema possui um caráter hermético. Em outras, a morte é tratada de forma pública e aberta. As pesquisas relacionadas com essas questões têm ganhado maior visibilidade no meio acadêmico. No entanto, registro a carência de trabalhos direcionados às práticas pedagógicas no/para o ensino de História que contemplem a mesma temática e tenham realizado experiências similares com a que esta pesquisa contempla. Os trabalhos que encontrei contemplam outras disciplinas como Geografia, Religião e Educação Patrimonial. Porém não apresentam a inversão dos procedimentos que discuto nessa pesquisa.

Exponho no segundo capítulo a difícil tarefa do professor de História em promover uma aula interessante pensando na apatia do jovem estudante diante dos conteúdos da disciplina História. Divulgo as dificuldades encontradas na renovação e criação de novas metodologias e a possibilidade que a proposta do Procedimento Invertido apresentado no terceiro capítulo, sugere ao ensino de História possibilidades a serem discutidas. Reflito em como os profissionais da educação, em especial os professores de História demonstram resiliência diante do contexto educacional e adotam comportamentos e estratégias para ensinar de formas tradicionais ou renovadoras. Abordo questões da relação do currículo e vivência buscando compor a necessidade de aproximação entre ambos.

A atividade educativa no cemitério e suas consequências levam a pensar sobre a oportunidade de fomentar a prática aula - visita como estratégia de ensino de História no atual contexto educacional. Em que contribui essa prática para o ensino de História?

No referido capítulo em que as bases epistemológicas para pensar os desafios do ensino de História são apresentadas de forma mais explícita, emerge o problema de pesquisa: Na tentativa de encontrar uma forma de incentivar o interesse do aluno, é possível apreender história em um espaço alternativo como o cemitério e com uma temática como a morte, utilizando um caminho diferenciado? Quais os conceitos históricos que podem surgir dessa atividade? Que conhecimento histórico pode advir da noção da morte e da aula-visita ao cemitério? Essa construção do conhecimento com a temática e o local da experiência é relevante para pensar a vida e as conexões do viver em sociedade?

As ações educativas para inserir a temática não se deram sem conflitos. Esteve presente preocupações sobre como contemplar os adolescentes no conhecimento da morte e como desconstruir tabus, como por exemplo, medo do cemitério, medo da morte, medo dos mortos. Procurando incentivar o aluno a realizar conexões para a gestão do conhecimento na temática e no meio escolhido, de forma a contemplar o estudo.

Existem alguns estudos e propostas que se dedicam a exploração de ambientes cemiteriais como fonte de pesquisa para o campo da História, Entre eles, Marcelina das Graças de Almeida¹⁴, Doutora em História, declara: “O cemitério é um lugar privilegiado para se entender uma cultura. Através da arquitetura, escultura e artes decorativas cristalizam-se elementos simbólicos que, quando interpretados, permitem uma compreensão da sociedade na qual estão inseridos.”

Em algumas pesquisas, encontra-se a possibilidade de estudos educativos, evidenciando os ambientes diferenciados como forma de ensino. A pesquisadora Doutora Kate Rigo¹⁵ apresenta o cemitério como ferramenta educativa para as aulas de Ensino Religioso. Em alguns aspectos os trabalhos se aproximam da experiência realizada em Rio Grande para o ensino de História. Marcelina trabalha com o campo da História, voltada para a Educação Patrimonial. Rigo, por sua vez, possui o enfoque para o Ensino Religioso Assim como a pesquisa desenvolvida em 2012¹⁶, relatada anteriormente, apresentou um modelo de ação educativa para a disciplina Artes. O

¹⁴ALMEIDA, Marcelina das Graças. Realiza trabalho educativo no cemitério no Rio de Janeiro.RJ http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1437954075_ARQUIVO_ARTIGOCOMPLETOANPUH2015.pdf acessado Nov./2015

¹⁵RIGO, Kate. Doutora em Teologia com ênfase em Religião e Educação e formada em Psicologia PUC/RS <http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/viewFile/391/342> acessado Ago/2016

¹⁶ Referencia à pesquisa realizada pela autora Maria Cristina Pastore em 2012/2013 na graduação em Artes. Utilizava a aula visita para estudos das esculturas com os alunos do ensino fundamental e médio.

cemitério dialoga com vários campos do saber. Explorá-lo é perceber a imensa contribuição desse espaço.

Para Cupper e Nogueira (2009) “O cemitério desempenha importante papel dentro da cidade que pode existir sem shopping center, mas sem o cemitério... Onde os mortos ficariam? Seria uma situação caótica e de riscos à saúde coletiva se a administração pública não tivesse o local correto para enterrar os mortos. Este é apenas um dos aspectos da importância que o cemitério possui dentro da cidade.” As autoras trabalham o cemitério como paisagem cultural, abordando aspectos da Geografia, mas entrecruzando com outras disciplinas. As tipologias de paisagem criadas contemplam as observações dos funcionários, dos alunos entre outros agentes que participaram da pesquisa realizada em Manaus. O trabalho de Maria Terezinha da Rosa Cupper, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas e Silvia Cristina Conde Nogueira Doutora em Educação (2016) pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, refletem a importância dos cemitérios e o uso pedagógico, didático, cultural e histórico do mesmo.

Esses trabalhos fornecem subsídios para caracterizar a importância de compartilhar as pesquisas com a temática. Indicam que o interesse na investigação sobre a morte e o espaço cemitério com um viés educacional, aumenta e insere no ambiente escolar uma temática não corriqueira. Porém, aparentemente, as pesquisas ou trabalhos que exploram esse espaço como forma de ensino e aprendizagem não extrapolam os muros dos cemitérios. Parece que não apontam sobre como tratar o tema da morte também em sala de aula, aproximando o cemitério e o cotidiano do aluno, na perspectiva de aprendizagem significativa. Estudar os cemitérios e a morte pode incluir nos saberes dos alunos a possibilidade de compreender a história de forma expressiva, pois o local parece provocar um interesse incomum nos alunos¹⁷.

Certamente, que mais atividades vêm sendo realizadas por docentes, sobretudo de nível fundamental e médio. Porém, estas práticas não chegam a ser publicizadas de forma que se possa compartilhar de seus resultados. Nesse sentido, para essa pesquisa interessa a relação que o assunto morte/cemitério pode contribuir para exemplificar as questões estudadas no livro didático ou contemplar aspectos curriculares não explícitos. Como por exemplo: quando o conteúdo situa o Mausoléu na Antiga Roma, ou a

¹⁷ Atitude observada durante os anos de realização da experiência em várias escolas e diferentes turmas. Leia-se PASTORE, M.C. “A cidade dos mortos e a cidade dos vivos: diálogos possíveis entre a escultura funerária e o cotidiano escolar “ disponível Biblioteca FURG.

urbanização, o crescimento das cidades são tópicos visualizados na atualidade nos cemitérios. Reconhecer a utilidade do cemitério, como lugar de contenção da proliferação de moléstias graves ou de como se realiza os rituais fúnebres são questões que fazem parte da história das civilizações. Da história local, pode ser lida nas lápides dos mortos, a desigualdade social pode ser observada nas ruas do cemitério por entre os mausoléus e pequenas sepulturas. Muitas são as possibilidades para ampliar o conhecimento em vários segmentos.

Conforme Bellomo :

Os cemitérios reproduzem a geografia social das comunidades e definem as classes locais. Existe a área dos ricos, onde estão os grandes mausoléus; a área da classe média, em geral com catacumbas na parede, e a parte dos pobres e marginais. A morte igualitária só existe em discurso, pois, na realidade, a morte acentua as diferenças sociais. As sociedades projetam nos cemitérios seus valores, crenças, estruturas sócio-econômicas e ideologias. Deste modo, a análise permite conhecer múltiplos aspectos da comunidade, constituindo-se em grandes fontes para o conhecimento histórico. (BELLOMO, 2008:15)

Além das reflexões e objetivos expostos anteriormente, resalto o interesse em evoluir na busca da compreensão de como o adolescente convive e aborda a morte na contemporaneidade. Para tal, procurei caminhos que sustentassem a proposta. O uso de vídeo, as poesias, foi introdutório e ajudou no primeiro contato com a temática morte. Outras etapas foram construídas para estruturar o procedimento invertido, as quais são apresentadas no decorrer do terceiro capítulo.

O procedimento invertido inicia antes da saída ao cemitério, mas se consolida no ouvir o que o estudante quer saber daquele espaço. A partir da atividade *in loco*, no cemitério, foram elencadas questões que mais chamavam a atenção dos estudantes e que, após o retorno para a sala de aula, serviram de base para organizar os conteúdos para os planos de aula. As perguntas elaboradas pelos alunos cujo interesse surgia conforme o olhar do jovem adolescente ao caminhar pelas ruas do cemitério foi levado em conta no decorrer da pesquisa. Ao retornarem à sala de aula foram solicitados os relatos de atividade, a linguagem da narrativa foi uma das formas encontradas para identificar o que o educando pode perceber. Procurar entender a comunicação que essa mensagem produzia, foi sem dúvida um dos desafios a serem superados. Para sistematizar o processo foram criadas categorias de análise. Desta forma apresento ainda no terceiro capítulo os passos necessários para estabelecer parâmetros de avaliação da proposta. Os dados resultantes foram tratados tendo por base os conceitos da Análise de

Conteúdo (BARDIN, 2011) e se constituem em perguntas semi estruturadas distribuídas aos alunos anteriormente ao processo da aula-visita e a escrita dos relatos após a experiência.

1. A TEMÁTICA MORTE E O ESPAÇO CEMITÉRIO

1.1 Modos possíveis de pensar a morte

As sociedades humanas tem se preocupado com questões relacionadas do morrer desde os primórdios do homem sobre a terra. Nesse contexto, ressalto que os estudos sobre o mundo material do ser humano são pautados em evidências. Nesse sentido, o arqueólogo Pedro Paulo Funari (2002) considera que recuperando os vestígios através de escavações arqueológicas, os mesmos informam sobre os mais variados aspectos da vida no passado. Os conjuntos dessas informações vão montar um mosaico que apresentam a presença humana na terra e sua evolução. O homem se reconhece como humano a partir do cuidado com os seus mortos.

Para o sociólogo e antropólogo Edgar Morin “A espécie humana é a única para a qual a morte está presente durante a vida, a única que faz acompanhar a morte de ritos fúnebres, a única que crê na sobrevivência ou no renascimento dos mortos” (MORIN, 2004:13). Porém, Morin critica a forma como as ciências entendem o homem e negligenciam a morte. Conforme o sociólogo: “As ciências humanas nunca se ocupam da morte. Satisfazem-se em reconhecer no homem o animal utensílio (homo faber), cérebro (homo sapiens) e dono de linguagem (homo loquax)” (MORIN, 2004:09).

As formas de relação do homem com a morte foi se alterando e se transformando conforme o passar dos tempos. De acordo com OTOBELLI & VAILATTI, (2007:17) “Povos da antiguidade homenageavam os mortos para garantir boas colheitas, pois acreditavam que eles podiam influir na plantação”. Ainda com as considerações de OTOBELLI & VAILATTI, sabemos que “Os egípcios foram sem dúvidas os que mais veneraram seus mortos”. (2007: 17). Com o domínio da arte da mumificação, um imenso conhecimento científico era destinado quase exclusivamente às elites da época. As pirâmides e outros complexos funerários abrigam os desejos e anseios na busca de imortalidade. Para Otobelli e Vailatti: “A morte é tão antiga quanto os seres humanos. Todavia, sabe-se que o costume de zelar pelos mortos surgiu a cerca de 100 mil anos antes de nossa era. Esse zelo é uma das características mais marcantes da humanidade”. (2007: 17).

Nas inúmeras atitudes diante morte, de acordo com a historiadora Claudia Rodrigues, na sociedade Greco-romana apenas os parentes participavam dos atos fúnebres e reuniam-se para realizar uma refeição funerária:

Na cultura Greco-romana da Antiguidade, o culto dos mortos era um costume familiar e doméstico. A sepultura e o sepultamento eram assuntos de parentes, constituindo-se as tumbas lugares privados, segundo o direito romano. A piedade das famílias em relação aos mortos manifestava-se por oferendas e banquetes oferecidos sobre as tumbas, ocasiões nas quais a “parentela” se reunia para uma refeição funerária. (RODRIGUES, 2005:41)

A ascensão do Cristianismo no seio do Império Romano provocou uma ruptura nos hábitos relativos à morte. Com o passar dos tempos, a Igreja inicia intervenções nas práticas funerárias, buscando interpor um caráter público e cristão aos atos fúnebres, assim modificando através de proibições, ações como os banquetes que conforme Rodrigues “eram considerados pagãos, devido ao ato de se comer e beber e de se cantar e dançar junto às sepulturas dos mortos” (2005:43).

Para Ariès, a morte para o cristão representa um novo renascimento:

A morte assim anunciada não é encarada como um bem da alma como propunham séculos de literatura cristã, desde os Padres da Igreja até aos humanistas devotos: a morte comum e ideal da alta Idade Média não é uma morte especificamente cristã. Desde que Cristo ressuscitado triunfou da morte, a morte neste mundo é a verdadeira morte, e a morte física, o acesso à vida eterna. É por isso que o cristão se compromete a encarar a morte com alegria, como um novo nascimento. (ARIÈS, 1977:22)

Nos últimos anos as pesquisas sobre cemitérios e a morte e seus mistérios tem se intensificado. Em geral, todas as cidades possuem um espaço de homenagens e cuidados com os mortos. Desta forma, os estudos sobre e nessas necrópoles são relevantes ao conhecimento de um passado social e cultural e de um presente acobertado pela falta de prospecção para morte.

A variedade de práticas funerárias, rituais, despedidas pertencem a um universo de imensa multiplicidade. Não podemos pensar como uma determinada sociedade lida com a morte, e, sim, como vários grupos encaram a morte. Cada grupo tem uma relação e uma maneira de sepultar seus mortos. A historiografia social, cultural e política nos mostra como os povos lidam com as questões sobre a morte e o morrer de forma diferenciada.

No México, por exemplo, há interpretações sobre os mortos inusitadas para a

compreensão da mentalidade de outros países latino-americanos. rico Veríssimo no convida a conhecer o “El día de los muertos” em seu livro “México”. É comemorado no dia dois de novembro de forma festiva e pode ser privada ou pública. Nas ruas ou em casa. Um altar é montado pelas famílias ou pode haver altares distribuídos em espaços públicos e os mortos são homenageados por todos os lugares do México. Uma tradição festiva comemorada com comidas, fotografias e cores alegres. As crianças participam das comemorações. O escritor nos convida a passear pela festa dos mortos: “No nosso mundo a consciência da morte geralmente lança sombra sobre nossas vidas. No mundo mexicano é diferente. A ideia de morrer tem algo de luminoso e às vezes até humorístico” (VERÍSSIMO, 1957: 257). Outra curiosidade é o pão preparado em forma de caveira tendo por baixo o nome de uma pessoa. São muito populares no México.

O escritor mexicano Octavio Paz recebeu o premio Nobel de Literatura por suas reflexões sobre a identidade do povo mexicano. Em seu livro “El laberinto de la soledad” evidência a religiosidade dos mexicanos assim como os elementos ligados à do Dia dos Mortos são vivenciados de uma forma diferenciada. De acordo com Paz:

Los Cristos ensangrentados de las iglesias pueblerinas, el humor macabro de ciertos encabezados de los diarios, los "velorios", la costumbre de comer el 2 de noviembre panes y dulces que fingen huesos y calaveras, son hábitos, heredados de indios y españoles, inseparables de nuestro ser. Nuestro culto a la muerte es culto a la vida, del mismo modo que el amor, que es hambre de vida, es anhelo de muerte. (PAZ, 1950:7)

Para algumas pessoas podem parecer mórbidas essas situações, assim como falar em morte ou viver o luto. Os ritos dos funerais também se modificam. Nos dias de hoje, os sepultamentos cumprem com um ato social, e não mais afetivo. Demonstrar sofrimento em público é considerado fraqueza. A dor do luto pode ser vivida no privado, quando ninguém está por perto. Para ARIÈS, (2003: 87) “Uma dor demasiado visível não inspira pena, mas repugnância: é um sinal de perturbação mental ou de má educação, é mórbida. Dentro do círculo familiar ainda se hesita em desabafar, com medo de impressionar as crianças.” Viver o luto, hoje, tornou-se sinônimo de má educação. Nesse sentido reflito como as diferentes épocas e sociedades lidam com os aspectos da morte, percebo como os procedimentos para sepultar os mortos e assuntos sobre a morte estão afastados das conversas familiares e do cotidiano dos adolescentes de algumas sociedades ocidentais contemporâneas. De acordo com Ariès, no século XVIII, todos eram convidados para as preparações da cerimônia pública, “(...) a morte é

uma cerimônia pública e organizada. (...) o quarto do moribundo transforma-se, então, em lugar público, onde se entrava livremente. (ARIEËS, 2003:34)

O sociólogo Bauman (1998:199) convida a refletir: “Assim banalizada, a morte torna-se demasiado habitual para ser notada e excessivamente habitual para despertar emoções intensas.”, sugerindo ocultar da memória coletiva às práticas funerárias, impedindo o conhecimento da morte, induzindo, assim, ao individualismo. Ariès (1977) assinala que até pouco tempo a morte era aceita como inerente à vida; as crianças participavam dos ritos funerários naturalmente.

Pronunciar a palavra morte para algumas pessoas é o suficiente para causar aversão e desconforto. A discussão sobre morte e as demandas inerentes ao assunto tem se mostrado constrangedora e provoca estranhamento ao discurso que corrobora com os aspectos do morrer. Para colaborar com a discussão, Bauman nos conduz a pensar:

Para o consumo de massa, a nossa cultura tem uma mensagem que, se tanto, desvaloriza ou dilui o sonho da vida eterna, e isso mediante o exorcismo do horror da morte. Esse efeito é alcançado por meio de duas estratégias aparentemente opostas, porém de fato suplementares e convergentes. Uma é a estratégia de esconder de vista a morte daqueles próximos à própria pessoa e expulsá-la da memória; colocar os doentes terminais aos cuidados de profissionais; confiar os velhos em guetos geriátricos muito antes de eles serem confiados ao cemitério, esse protótipo de todos os guetos; transferir funerais para longe de locais públicos; moderar a demonstração pública de luto e pesar; explicar psicologicamente os sofrimentos da perda como casos de terapia e problemas de personalidade. (BAUMAN, 1998:198)

E com certeza o que significa é perturbador, pois a dor da perda é universal e cada um a sente de forma individual. E diante da constatação acima realizada pelo sociólogo Bauman, lidar com as questões do morrer na atualidade tem causado reflexos na forma de lidar com os vivos. E na realidade o que interessa para compreender uma boa morte é a forma como lidamos com os vivos. Como diria o escritor John Donne¹⁸: “Por quem os sinos dobram? Por ti.”

Nenhum homem é uma ilha isolada; cada homem é uma partícula do continente, uma parte da terra; se um torrão é arrastado para o mar, a Europa fica diminuída, como se fosse um promontório, como se fosse a casa dos teus amigos ou a tua própria; a morte de qualquer homem

¹⁸ John Donne, escritor e poeta inglês Conforme MARTINI: Em 1623, Donne, por sua vez, é acometido por uma grave doença. Pensando estar à beira da morte, o poeta reflete sobre a proximidade de seu fim e escreve as *Devotions Upon Emergent Occasions*, lançadas em 1624 e possui a poesia citada. (Nelson, 2006, p. 245). Marcus De Martini (Fragmentos, número 33, p. 121/137 Florianópolis/ jul - dez/ 2007 <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/download/8597/8000>)

diminui-me, porque sou parte do gênero humano. E por isso não perguntes por quem os sinos doam; eles doam por ti. (DONNE, 1987:126)

Falar de morte causa estranhamento, uma negação da própria consciência de mortalidade, da condição humana de nascer, desenvolver e morrer. Os seres humanos são os únicos seres vivos que possuem consciência da mortalidade e a capacidade de compreender que a morte torna-se um meio de socialização. “Ideias e ritos comuns unem pessoas: no caso de serem divergentes separam grupos”. (ELIAS, 2001: 12). Pode-se afirmar que a morte é excludente, pois dependendo da classe social em que o defunto pertencia, será as formas de sepultamento diferenciadas.

No século XVIII, e início do XIX, a morte fazia parte das conversas, da vida familiar e se convivia com naturalidade entre as outras atividades corriqueiras, aproximando o ser humano das questões sobre a morte e o morrer. Nesse sentido, a relação da morte próxima aos vivos foi caracterizada por Ariès como morte domesticada, período em que a família acompanhava o enfermo até os últimos momentos, reunindo todos parentes amigos e inclusive crianças. Na sociedade atual “A morte recuou e deixou a casa pelo hospital: está ausente do mundo familiar de cada dia”. (ARIÈS, 2003: 293). Desta forma, foram desenvolvidos meios, por uma sociedade “protetora”, de evitar e afastar a ideia da morte através do silêncio. O silêncio dos adultos, das famílias, ao se depararem com uma criança perguntando sobre um parente, um amigo, um avô ou avó que morreu e não está mais presente na rotina da residência. O silêncio dos moribundos, que morrem solitários e sem despedidas, cheios de aparatos médicos e sem comunicação e sem a companhia de seus semelhantes. Silêncios sensíveis às mudanças sociais e culturais.

Nas relações familiares, o nascimento e a morte foram motivos de celebrações ou tristeza respectivamente. São momentos que fazem parte da sequência da vida, e são essas relações que permitem pensar a formação do indivíduo, possuidor de identidade, e de uma certidão de nascimento e de óbito.

De acordo com PEIXOTO & CICCHELLI¹⁹ (2000: 08), “A família tem como papel a formação do indivíduo capaz de organizar sua própria vida e laços afetivos já existentes, bem como a formação de novos laços.” A partir dessa constatação, se a família desempenha a função de promover a socialização da criança preparando-a para tornar-se um adulto consciente de seu papel na sociedade e sabedor de seus afetos e de

suas potencialidades enquanto ser humano, por que o assunto morte encontra-se afastado dessa configuração? Defendo a ideia de educação para a morte como processo formativo do educando, tanto na família como na escola. Uma educação no sentido de estimular a convivência com os “vivos” e pensar na morte, pautada na sensibilidade, nos laços de afetividade familiar, de maneira a perceber a vida como frágil e administrar as perdas inerentes das conseqüências do viver e conviver. Lógico que sabemos e não somos ingênuos de não perceber que as famílias são tudo, menos harmoniosas e apresentam desigualdades sociais e afetivas. Mas são essas relações que nos moldam, e fazem com que haja desenvolvimento pessoal.

De um lado a presença da vida com suas exigências e afastando a morte da mentalidade e da comunicação. De outro as imensas estratégias do capitalismo, a indústria farmacêutica prometendo rejuvenescimento e cura, a medicina com seus aparatos científicos tentando enganar a morte. Pagamos um preço. O isolamento. Observa-se a possibilidade da rejeição do moribundo ainda no hospital por pessoas próximas, ou o afastamento do idoso do convívio do lar como formas de lidar com a morte na tentativa de ocultar que todos envelhecem e morrem, ou apenas morrem antes de envelhecer. Nas palavras de Norbert Elias: “A sensação “talvez eu fique velho um dia” pode estar inteiramente ausente. Tudo o que sobra é o gozo espontâneo de nossa própria superioridade, e do poder dos jovens em relação aos velhos.” (2001:82).

Nesse contexto poderíamos pensar o compromisso da disciplina História como questionadora desses conflitos existenciais. E, a partir de o conteúdo curricular encontrar o momento apropriado e incluir conversas de como a morte pode ser entendido de muitas formas e o que tem para ensinar para os jovens. Parece uma das formas provocadoras de apresentar os conteúdos históricos aos estudantes.

O ensino influencia, assim como a família, na perpetuação das tradições ou na ruptura das mesmas. A experiência da morte enquanto costume familiar tem encontrado dificuldade de se manter um ritual tradicional, cada vez mais os velórios são solitários e silenciosos. Nunca foi fácil conviver com a morte e as atitudes dos homens diante da constatação que somos mortais tem se transformado com o passar do tempo. Para Ariès, o que mudou foi a atitude diante da morte. Essa relação se dá pelas mudanças sociais e tecnológicas. Conforme Ariès:

A atitude diante da morte foi mudada não só pela alienação do moribundo, como também pela variabilidade da duração da morte;

esta já não tem a bela regularidade de outrora, as poucas horas que separavam os primeiros avisos do último adeus. Os progressos da Medicina não param de prolongá-la. Dentro de certos limites pode-se, aliás, abreviá-la ou estendê-la da vontade do médico, do equipamento do hospital, da riqueza da família ou do Estado. (ARIÈS, 2003:292)

Complemento essas ponderações aqui realizadas, exemplificando através de algumas atitudes em relação ao morrer nas redes sociais. Uma prática que vem se proliferando são as condolências via *Facebook*. Os procedimentos que envolvem essas questões sobre as atitudes diante da morte são relativamente novos nessa configuração virtual, merecem atenção e pesquisa. Hoje em dia, algumas pessoas enviam as condolências pelas redes sociais como o *Facebook*. Essa forma de expressar sentimento demonstra um afastamento maior na tentativa de não se envolver pessoalmente no momento das despedidas, ou seja, a aproximação acontece virtualmente. Como se refere Bauman, quando aponta a pós - modernidade²⁰ como momento de afastamento do outro, o individualismo. Entretanto, aparentemente, cumpriu-se uma obrigação social, mas como os aspectos afetivos são levados em conta nesse processo? Vai depender do que cada indivíduo entende como afetividade. Mas essas especulações serão tema de pesquisa em outro momento.

De acordo com Norbert Elias, podemos pensar a sociedade e seus movimentos a partir da experiência da morte:

Os seres humanos não só podem, como devem aprender a regular sua conduta uns em relação aos outros em termos de limitações ou regras específicas à comunidade. Sem aprendizado, não são capazes de funcionar como indivíduo e membros do grupo. Em nenhuma outra espécie essa sintonia com a vida coletiva teve tão profunda influência sobre a forma e desenvolvimento do indivíduo como na espécie humana. Não só os meios de comunicação ou padrões de coerção podem definir de sociedade para sociedade, mas também a experiência da morte. (ELIAS, 2001:11)

Não faz muito tempo, século XIX, as crianças aprendiam sobre morte convivendo com as questões do morrer e da morte. Aparentemente a forma com que lidavam com a morte parecia natural, saudável e cotidiana. Você se imagina escolhendo a vestimenta para a sua morte? João José Reis em seu livro “A morte é uma festa” (1991:117) conta que no século XIX na época da Cemiterada, (movimento ocorrido na Bahia devido a lei que determinava a mudança dos cemitérios das igrejas para os campos santos) as roupas

²⁰ Leia-se Zygmund Bauman. O Mal - Estar da Pós - Modernidade (1998). Capítulo: Imortalidade, na versão pós - moderna. Pg.: 190.

fúnebres mais usadas eram as mortalhas de vários tipos. Essas determinações escritas em testamentos eram decisões minuciosas e detalhadas sobre as vestimentas adequadas e essa prática não era privilégio de elites. Africanos libertos deixaram registrado em testamento suas preferências.

Como mencionado anteriormente, muitos foram os historiadores, filósofos, sociólogos, antropólogos, psicólogos que discutiram o tema morte no decorrer da história baseados em diversas fontes. O historiador da morte não deve ler essas fontes da mesma forma que o historiador das religiões (Ariès, 2003), pois as avaliações morais e lições de espiritualidade que foram concebidas por seus autores não devem ser consideradas no contexto dos estudos sobre a morte. Podemos pensar essa consideração de Ariès para o ensino de História. Também o professor de história pode utilizar aspectos do morrer em vários momentos do conteúdo, contemplando o direito à memória. Não somente o cemitério, mas outros lugares de memória. A morte se apresenta como uma questão cultural e social nos diversos setores da vida privada e pública. Podemos pensar em alguns conteúdos para o ensino de História como o profano e o sagrado, desenvolver a criticidade em relação a presente realidade das questões sobre morte, a diversidade de cultura na forma de perceber a morte.

Os aspectos humanos devem ser considerados, ao falarmos em morte. Estamos ampliando o debate sobre as questões da vida. Nesse sentido, Pastore argumenta:

Falar sobre a morte é pensar nos aspectos humanos e sociais nas implicações morais e éticas, nas estratégias de domínio em relação a formas de morrer, pensando a respeito de seus significados e representações culturais. Muitas são as possibilidades de aprendizados que podem surgir na aproximação dos temas relacionados à morte e ao morrer. (PASTORE, 2013:10)

Interessante ressaltar as possibilidades de aprendizagem através do assunto morte, devido à facilidade de penetração da temática no ensino de História, pois a morte estabelece vínculos existenciais e conduz ao exercício dos sentidos na perspectiva coletiva. A História das Relações Sociais, História das cidades, História da Humanidade são alguns exemplos de contextos que podem se ampliar a partir de uma aula sobre a morte. Considerando o compromisso da História enquanto disciplina determinado por sua configuração formativa, estabelecer noções de cidadania aprofundando o morrer como questões sociais e culturais em uma sociedade de desigualdades, pode propiciar um conhecimento que gere ações capazes de transformar realidades. Algumas ações

podem parecer utópicas. No entanto, sentir-se sujeito do processo histórico pode minimizar as diferenças sociais. Desenvolver pensamento crítico com a finalidade de construir uma sociedade democrática, já que somos iguais perante a morte, pode criar condições para o sujeito respeitar o outro como participe do processo de viver. Valores que a morte pode compartilhar através do ensino.

A experiência da morte vai muito além do que a morte do corpo biológico, físico. Um contorno emocional pode advir da morte em relação à vida. O ser humano busca na filosofia e na religião, meios de defesa para tornar suportável a perda. Rituais fúnebres, “Livros dos mortos”, “Devoradores de Pecados”, cuidado com o corpo morto, lendas mitológicas, lendas urbanas, mistérios, sentimento de medo ao que não se pode entender e ao desconhecido, olhos fechados, são alguns comportamentos em relação à morte que conhecemos nos livros ou praticamos. Há muito tempo os mistérios da morte envolvem as ações de superstições, atitudes místicas diante da perda ou do medo dos mortos.

No livro “A cidade Antiga” de Faustel de Coulanges²¹ (1961) pode-se observar esse contexto na sociedade grega e romana:

Se deixassem de oferecer aos mortos o banquete fúnebre, logo estes saíam de seus túmulos, e, como sombras errantes, ouviam-nos gemer na noite silenciosa. Censuravam os vivos por sua impiedosa negligência; procuravam então castigá-los, mandavam-lhes doenças, ou castigavam-lhes as terras com a esterilidade. Enfim, não davam descanso aos vivos até o dia em que voltassem a oferecer-lhes o banquete fúnebre. O sacrifício, a oferta de alimentos e a libação levavam-nos de volta ao túmulo, e proporcionavam-lhes o repouso e atributos divinos. O homem assim estava em paz com eles. (COULANGES, 1961:19)

Esse imaginário crescente em relação ao sentimento de medo do desconhecido, do que não é visível, possibilita ações como os que constam no Livro dos Mortos. A ideia do sobrenatural, dos rituais mortuários, do devorador de pecados procedimentos antigos que chegam até nós adaptados pelas transformações religiosas, políticas que sofreram durante os séculos.

Desde as primeiras manifestações do ser humano em registrar de forma gráfica o que havia em sua mente, como por exemplo, os desenhos das cavernas hoje conhecidos como arte rupestre. Estes podem ser vistas como narrativas da preocupação de contar

²¹ Faustel de Coulanges Historiador francês leia-se A cidade Antiga (1961)

histórias e representar o mundo cotidiano. Das cavernas de Altamira²² para a Caverna de Platão²³, o medo do desconhecido esteve presente no decorrer do desenvolvimento do ser humano. No interesse de proteção do desconhecido foram organizadas formas de superar esse medo.

O relacionamento com a morte pode ser perturbador e nada agradável para os ocidentais, embora outras sociedades não ocidentais adotem condutas diferentes, como os chineses que festejam quando alguém morre e ficam triste quando nascem. Neste trabalho, não pretendo me deter em manifestações de sociedades não ocidentais sobre o morrer pois não daria conta de imensa tarefa. Faço-o apenas como exemplo, pois minha intervenção se dá em um grupo de estudantes, dos quais pretendo saber, entre outros aspectos, o que pensam sobre a morte.

As formas de pensar a morte e os cuidados com os mortos sofrem variações conforme a sociedade, religião, época, mas nunca os assuntos pertinentes ao morrer estiveram tão afastados do cotidiano como no século XXI na sociedade ocidental. Porém, isto não pode ser generalizado, pois há grupos que mantêm tradições funerárias e ainda a morte como um elemento promovedor de desigualdades. Funerais tradicionais são reservados para celebridades e políticos. Como por exemplo, a espetacularização das cerimônias em torno da morte de Michel Jackson em 2009.

Sentimentos de repulsa e pouca expressão de solidariedade são demonstradas, ao menos em público, por aqueles que participam de rituais considerados tradicionais. Conforme registra Norberto Elias, a falta de sentimento de simpatia pelo outro não se limita apenas na presença de quem está morrendo. Para o sociólogo: “Em nosso estágio de civilização manifesta-se em muitas ocasiões que demandam a expressão de forte participação emocional sem perda do autocontrole. Algo semelhante ocorre em situação de amor e de ternura” (2001: 31) Diante desse debate podemos pensar que o sentimento de falta de amor pode estar relacionado com os sepultamentos rápidos e sem sentidos. O apego ao morto pode influenciar na continuação ou descontinuação das tradições funerárias? Não necessariamente. O mundo sofre transformações devido à velocidade que os fatos ocorrem, as mudanças nas práticas funerárias acompanham essa tendência.

O medo da morte, o conhecimento do sentimento da perda na adolescência, a presença do jovem nas práticas funerárias sem o encobrimento imposto pela sociedade

²² Cavernas localizadas em Altamira, Espanha, e que se destacam pela quantidade e qualidade dos registros rupestres que contém imagens do cotidiano do homem das cavernas.

²³ Mito Caverna de Platão (Extraído de “A Republica” de Platão) uma metáfora que sugere o medo do desconhecido e a experiência de descobrir um mundo real e repleto de percepções.

atual, poderia apresentar-se como elemento importante para incentivar o respeito ao outro? Será esse afastamento o responsável por tantas inadequações comportamentais? Não sei a resposta, são especulações sobre o tema. Porém, Bauman²⁴ nos convida a pensar sobre a morte:

Os humanos, porém, conhecem algo mais além disso: uma espécie de medo de “segundo grau”, um medo, por assim dizer, social e culturalmente “reciclado”, ou (como o chama Hughes Lagrange em seu fundamental estudo do medo) um “medo derivado” que orienta seu comportamento (tendo primeiramente reformado sua percepção do mundo e as expectativas que guiam suas escolhas comportamentais), quer haja ou não uma ameaça imediatamente presente. O medo secundário pode ser visto como um rastro de uma experiência passada de enfrentamento da ameaça direta – um resquício que sobrevive ao encontro e se torna um fator importante na modelagem da conduta humana mesmo que não haja mais uma ameaça direta à vida ou à integridade. (BAUMAN, 2008:09)

A produção intelectual presente nessa investigação descreve um quadro marcado pela preocupação de investigar a complexidade da subjetividade do ser humano nas questões do morrer. O rigoroso ritmo que o ser humano vive, com o sistema capitalista²⁵ ditando as normas e regras, demonstra que a morte apresenta-se, geralmente, afastada dos discursos cotidianos familiares e escolares, pois não se tem tempo de pensar na morte. Embora quando ocorre o evento, os valores envolvidos são consideráveis.

O aprofundamento na perspectiva humana da forma como entende a morte e o morrer tem demonstrado que a atividade inteligente pode ser evidenciada pela forma como se preocupa com as despedidas funerárias e como trata os mortos. Este fenômeno social e cultural apresenta-se complexo e as transformações imperceptíveis em um período de curta duração. A atitude diante da morte se configura como um período de longa duração em suas continuidades e rupturas, pois seus processos sociais são percebidos com o passar dos anos e de forma lenta. Conforme Philippe Ariès:

Como muitos outros fatos da mentalidade que se situa em um lugar de longo período, a atitude diante da morte podem parecer imóveis através de períodos muito longos de tempo. Aparece como acrônico. Entretanto, em certos momentos intervêm mudanças frequentemente lentas, por vezes despercebidas, hoje mais rápidas e mais conscientes. (ARIÈS, 2003:25)

²⁴ BAUMAN, Zygmunt. Medo líquido. (2008) Sociólogo polonês. <http://www.zahar.com.br/sites/default/files/arquivos/t1135.pdf> acesso em Nov/2015

²⁵ A morte como mercadoria tem referência nos preços praticados para os sepultamentos, vendas de caixões, e para a compra de jazigos.

Outra forma de pensar a morte são as bases capitalistas, a morte como mercadoria. No século XX, por volta de 1950 eram muito comuns os velórios residenciais. Caso o doente falecesse no hospital era velado na capela da própria instituição, quando havia. Mas se o óbito ocorresse em casa, o velório era realizado na residência do falecido. De acordo com as posses havia vários valores de enterros. Os valores dos sepultamentos, os preços dos caixões, a especulação imobiliária, todos esses elementos fazem parte de um universo desconhecido e muitas vezes uma família não se encontra preparada para enfrentar uma situação inesperada. Neste sentido, não é estranho o fato de que, atualmente, muitas pessoas compram seu caixão em vida e pagam todas as despesas para não onerar seus familiares. São pessoas consideradas pelos seus familiares como mórbidas, no entanto estes pensam na morte como um acontecimento inevitável e se preparam. Este fato não significa “estar preparado para morrer”, apenas não querem preocupar seus familiares com essas atividades “mórbidas” Para João José Reis, o comportamento se apresentava bem diferente.

No passado as pessoas se preparavam diligentemente para a morte. A boa morte significava que o fim não chegaria de surpresa para o indivíduo, sem que ele prestasse contas aos que ficavam e também instrísse sobre como dispor de seu cadáver, de sua alma e de seus bens terrenos. (REIS, 1991:92)

Na atualidade, são poucas as pessoas que administram seus recursos na intenção de “preparar-se para a morte”. Pode-se notar esse comportamento no que se refere aos testamentos. Documento realizado em cartório em que uma pessoa transfere legalmente seus bens, herança, ainda em vida, que será distribuído conforme sua vontade após a sua morte. Atualmente diminuiu seu uso, observa-se esse fato no número de inventários²⁶ que as instituições para esse fim realizam. Se houvessem testamentos não precisaria inventários. No entanto, algumas pessoas organizam seu funeral e compram seu caixão ainda em vida, compartilhando com um membro da família seus últimos desejos e orientações sobre o sepultamento. Uma atitude de enfrentamento e organização diante do fato inevitável. Porém são exceções. A maioria da população se abstém de tal atitude.

Outro fator que chama a atenção nas transformações ocorridas dos processos sobre a morte e o morrer são os funerais. A carência de uma educação família para preparação tanto emocional como financeira nos assuntos do morrer, fazem com que o momento da morte seja mais angustiante. Conforme a pesquisa realizada por PASTORE, (2013) foi apresentada a constatação de que falar em morte encontra-se afastada do cotidiano do

aluno. O que ficou evidenciado nas dúvidas dos adolescentes e se concretizaram em perguntas: O que fazer nesse momento? Quais as providências a serem tomadas? Quais os valores envolvidos?

Na aula-visita na qual foi realizada a atividade que gerou a atual dissertação, os jovens estudantes não tinham conhecimento de que um túmulo de parede - comumente chamado de “gaveta” – no cemitério custava o valor de R\$12.000,00 (Doze mil reais²⁷) e que caso a pessoa não possa comprar existe a modalidade do aluguel anual por R\$290,00 (Duzentos e noventa reais). Acredito na importância de conversar com os jovens sobre os fatos da vida e da morte relacionados com o cotidiano, assuntos que geralmente não faz parte das conversas. Dos 48 alunos (23 em uma turma e 25 em outra), nenhum sabia ou tinha ouvido falar desse dado financeiro sobre o morrer. No entanto, todos sabiam o valor de uma cesariana. Esta constatação pode estar relacionada com a inversão dos assuntos sexo e morte, pois no início do século XX, se falava abertamente em morte e não em sexo. Hoje houve uma inversão, a liberdade em falar sobre sexo foi conquistada, porém o falar em morte foi silenciado.

Nesse sentido a sociedade não percebe as transformações, pois como já foi dito, são imperceptíveis, e o silêncio que envolve a morte forma os mitos e tabus. Interessante ressaltar as reflexões de Norbert Elias a respeito do sexo e da morte.

Em relação ao sexo:

Para pais e professores tornou-se possível, em certa medida dependendo da idade, falar com as crianças sobre problemas sexuais sem quebrar tabus sociais ou ter que enfrentar barreiras de vergonha pessoal e embaraço. Não é mais preciso proteger as crianças com vagas alusões ou pequenas mentiras quando perguntam de onde vem os bebês. Em suma, nessa área de risco da vida social humana- a sexualidade- os padrões de controle social, a prática social e a consciência pessoal mudaram. (ELIAS, 2001:51)

Em relação à morte:

As atitudes defensivas e o embaraço com que, hoje, as pessoas muitas vezes reagem a encontros com moribundos e com a morte são comparáveis as reações das pessoas a encontros abertos em aspectos da vida sexual na era vitoriana. Em relação à vida sexual, um relaxamento limitado, mas perceptível, se instalou; o constrangimento social e talvez individual não é mais tão rígido e maciço como costumava a ser. Mas em relação a agonia e a morte, a repressão e o embaraço possivelmente aumentaram. Claramente, a resistência a tratar a morte abertamente, numa relação mais descontraída com os

²⁶ Inventário é o processo pelo qual se faz um levantamento de todos os bens de determinada pessoa após sua morte.

²⁷ Valores vigentes em 2015

moribundos, é mais forte que no caso da sexualidade. (ELIAS, 2001:52)

Na atualidade falar sobre sexo, tanto na família como na escola tem proporcionado ao adolescente conhecer seu corpo, se reconhecer e formar sua identidade, tanto social como sua orientação sexual. No último século o tabu que envolvia o assunto da sexualidade diminuiu. Sexo pode ser discutido na frente de crianças com naturalidade. Nesse mesmo tempo em relação à morte o processo se inverteu: o que antes era natural agora é acobertado por uma sociedade decidida a incentivar a ilusão da imortalidade. Uma sociedade que impõe seus preceitos com interesses amorais e antiéticos além de apresentar sua pior faceta: excludente até na morte. Essa sociedade excludente precisa ser questionada, repensada em suas práticas. Durante a aula-visita ao cemitério os jovens estudantes perceberam e comentaram sobre essa questão. As diferenças entre classes sociais eram evidentes.

João José Reis indica essas diferenças na sociedade vitoriana: “Pois na Era do Capital, os funerais dos indigentes, daqueles completamente derrotados em vida, foram simplificados ao ponto de tornarem-se abjetos” (1991:15). E até hoje essas diferenças são acentuadas. Os cemitérios apresentam as áreas dos abastados. Normalmente em torno da rua principal, ornada de esculturas e monumentos. Para a classe média restam as “moradias modestas” nas paredes de um aglomerado de sepultura e finalmente os rejeitados da sociedade, indigentes, para os quais, no mais das vezes, há apenas uma cruz no chão, sem nome ou fotografias.

Estas diferenças são mais explícitas na contemporaneidade. Porém, não são exclusivas desta. Pois, como indica Reis, ao referir-se ao século XIX:

Para isso muita gente pobre entrava para a sociedade funerária (burial societies), que nesse aspecto funcionava a maneira das irmandades leiga dos países católicos. Segundo Lauqueur, “se a classe trabalhadora vitoriana poupava para alguma coisa, ela poupava para a morte”. Os pobres buscavam assim participar de uma respeitabilidade burguesa que lhes havia sido negada em vida. Tendo vivido no limiar da miséria, procuravam fugir da triste sina de um funeral de indigente. (REIS, 1991:81)

As reações à exclusão social da morte tiveram suas lutas travadas no íntimo do trabalhador que muitas vezes vivendo na miséria poupava para ter um lugar digno de descansar eternamente. Um lugar no cemitério era sinal de respeito e valorização do morto, este precisava de um funeral digno, pois essa condição social privilegiada havia sido negada em vida. Nesse sentido, nos dias de hoje, caso não tenha condição

financeira para comprar seu “lugar digno”, a triste sina de um funeral caracterizado como indigente pode se configurar como uma realidade. Uma triste realidade.

Procuro formas de não ser negligente com a questão. Entendo que como professora e educadora não posso me isentar da responsabilidade de construir com os alunos, reflexões sobre o morrer e a morte. Utilizar os conteúdos do currículo presentes no e relacioná-los com a realidade do morrer na sociedade de hoje, pode facilitar a compreensão da História a ser ensinada. Conhecer os povos e seus rituais com formas diversas de lidar com a morte, poderá ser gestor de atitudes e comportamento diante do morrer. Poderá apresentar-se como conhecimento essencial para a autonomia do adolescente como futuro adulto.

Com a violência crescente, o espaço do vivo está comprometido no que se refere ao respeito e a aceitação do outro como ser humano e o espaço dos mortos apresenta posicionamentos de afastamento. Ou seja, ao nos referirmos às práticas funerárias como algo que não queremos falar. Negamos nossa própria condição de ser vivo, a morte, pois nascemos, crescemos e morremos. O homem enquanto ser pensante pode refletir sobre a morte durante toda a vida, e sentir medo de morrer é um a experiência compartilhada. Assim Bauman (2008:13) declara: “Como todas as outras formas de coabitação humana, nossa sociedade líquido-moderna é um dispositivo que tenta tornar a vida com medo uma coisa tolerável”.

1.2 A ESTÉTICA DO CEMITÉRIO

A etimologia da palavra cemitério, de acordo com OTOBELLI & VAILATTI, (2007, p 17) deriva do latim “coemiterium” que significa “lugar onde se dorme”, que se origina do grego koimetérion, “quarto de dormir”, se referindo aos termos que utilizamos como “última morada” ou “descanso eterno”. Assim, a necrópole assume questionamentos históricos em uma perspectiva contemporânea e dentro de uma esfera realista da condição do ser humano. O morrer perpassa o tempo, a memória e a identidade dos atores nesse cenário.

O espaço cemitério, segundo Foucault conecta diversas culturas:

Exemplificarei com a estranha heterotopia que é o cemitério. Um cemitério é, em absoluto, um lugar diverso dos espaços culturais comuns. É, porém, um espaço intimamente relacionado com todos os outros sítios da cidade ou estado ou sociedade, etc., uma vez que cada indivíduo e cada família têm familiares no cemitério. Na cultura ocidental o cemitério sempre existiu, apesar de ter atravessado

mudanças radicais. (FOUCAULT, 2001:417)

Descrever o cemitério como espaço que se posiciona fora do corpo urbano é tentar refletir a negação da morte, embora, hoje, o cemitério se constitui, fisicamente, parte da cidade. Sua visibilidade é comprometida. Na cidade do Rio Grande, localizado em uma área urbana valorizada, o cemitério é o lugar onde se dorme. Onde se sacia a prática compartilhada: a reverência aos mortos. Percorrer suas ruas é perceber em seu silêncio, em meio ao caos urbano, sua dimensão social comprometida. Tendendo o deslocamento do real para o imaginário, no qual o no campo da afetividade provoca comportamentos diversos e gera conflitos.

O cemitério na configuração atual é uma construção imposta por lei. Sua formação deu-se por motivações de higiene e sanitárias, as quais eram providências necessárias para evitar as doenças que eram transmitidas pela decomposição dos corpos. Para TORRES²⁸ (2015: 01) “Desde o século XVIII, os enterramentos eram feitos no interior das igrejas da cidade, mas a salubridade desta prática é amplamente questionada e legalmente proibida”. De acordo com o Professor Doutor da Universidade Federal do Rio Grande/RS Luiz Henrique Torres (2015), em Rio Grande a transmigração do cemitério antigo da Igreja do Bonfim para o novo era um pedido da comunidade.

Porém, em outra localidade do Brasil, na Bahia, essa transferência não se deu de forma pacífica e ocorreu a Cemiterada, conforme nos conta João José Reis:

O episódio que ficou conhecido como Cemiterada, ocorreu em 25 de outubro de 1836. No dia seguinte entraria em vigor uma lei proibindo o tradicional costume de enterros nas igrejas e concedendo a uma companhia privada o monopólio dos enterros em Salvador por trinta anos. (REIS, 1991: 13)

Nesse processo, o cemitério, por um lado acolhedor por outro temido, encontra sua expressão estética. Conceituo estética a partir da dimensão da experiência e da ação do homem na visão de John Dewey (2010) pois toda criatura viva recebe e sofre influência do meio. O estético está relacionado com as experiências cotidianas e a forma como sentimos e interagimos com o meio. Nesse sentido, a estética do cemitério esta relacionada com a ação humana nesse lugar. Os sentidos, ou melhor, as representações sociais, políticas e culturais que traduzem a morte nesse meio, reduzem a capacidade de compreensão e aceitação do cemitério como lugar de aprendizagem.

Na composição dessa visão contemporânea, o cemitério busca identidade e

²⁸ TORRES, Luiz Henrique. Rio Grande em tempo de cólera Rio Grande: Pluscom Editora, 2015.

aceitação, quer deixar de ser apenas espectador para fazer parte da vida urbana da comunidade de forma pontual. Deixar de ser o espaço invisível, em uma tentativa de valorizar seu interior, como um museu à céu aberto. Cuidado, preservado, lugar de apropriação coletiva das diversas manifestações culturais, seja nos rituais de sepultamento, seja nas obras de arte.

Observamos a partir dessas colocações que os cemitérios implicam na valorização do espaço funerário como “lugares de memória” (Pierre Nora, 1993).

A ideia do cemitério como fonte de pesquisa constitui grande parte da relevância da investigação aqui proposta e reside no fato de que a ação educativa com os alunos promove debate sobre o que discorrem a respeito da morte. Assim, convida a pensar historicamente a partir do meio. Lugares de memória podem ser entendidos como:

Os lugares de memória pertencem a dois domínios, que a tornam interessante, mas também complexa: simples e ambíguos naturais e artificiais, imediatamente oferecidos a mais sensível experiência e, ao mesmo tempo, sobressaindo da mais abstrata elaboração. São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. (NORA, 1993:21)

A aula-visita ao cemitério proporciona redescobrir e incentivar o respeito ao outro como um ser que vive, mas que é frágil diante das conjecturas contemporâneas e das contradições sociais. Desta forma, teoricamente, esse reconhecimento da morte no espaço cemitério, pode suscitar sentimentos diversos, inclusive perceber a fragilidade da vida daqueles com quem convivemos e a nossa própria.

Apresento o cemitério como lugar de história e memória a ser apropriado pelo ensino de História e procuro evidenciar a importância da integração aluno/ meio como propícia a educação. A falta de interesse do poder público em cuidar e preservar o espaço público negligencia os cuidados com as obras de arte valiosíssimas para o patrimônio histórico cultural e artístico da cidade do Rio Grande, comprometendo o conhecimento da história local.

Percebe-se que a história dos mortos está se perdendo dentro do cemitério devido ao roubo de placas com os nomes dos sepultados, das esculturas depredadas e da falta de preservação das esculturas. São objetos que expressam sentimentos de perda, de uma época e se encontram dentro do museu a céu aberto. O prejuízo da memória de parte de uma comunidade que vê em suas homenagens aos mortos a sacralização da fé de acordo com as crenças de cada indivíduo.



Fig.: 01 Alunos em visita ao cemitério católico do Rio Grande/RS
Fonte: Fotografia realizada pela autora.

Nos cemitérios os símbolos são representação e comunicação de um sentimento, seja de perda ou aceitação. Toda produção artística presente nestes espaços pode conter mensagens que carecem de interpretação. Harry Rodrigues Bellomo²⁹, em “Os cemitérios do Rio Grande do Sul”, apresenta as tipologias das esculturas funerárias, a beleza que traduz nos gestos, nas formas, nas expressões. Isto permite compreender os significados de algumas imagens que produzem sentimentos de consolação, aceitação, saudade, esperança, paz e fé. Existe uma intencionalidade nos símbolos, e além de representar o sentimento da perda, a ornamentação também declara a condição social do morto, pois quanto mais rica a família mais suntuosos são os detalhes. Símbolos que compõem os acervos e sobrevivem ao tempo, desconhecidos, necessitando de conscientização dos órgãos públicos sobre a valorização e cuidado desse patrimônio cultural.

O cemitério possui características próprias. Enquadra-se na concepção de patrimônio, pois apresenta como lugar de expressão da morte e rituais presentes nas

²⁹ BELLOMO, Harry (org.). Cemitérios do Rio Grande do Sul: arte, sociedade, ideologia. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. Atualmente é professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Antiga e Medieval. Atuando principalmente nos seguintes temas: Arte Funerária, Tipologias, Artistas, Ateliers.

culturas dos povos, qualificadas como manifestação cultural material e imaterial. Conforme prevê a Constituição de 1988 quando define que:

Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. Constituição Federal Art. 216.

Desta forma, a expressão museu “a céu aberto” caracteriza o cemitério como sítios arqueológicos de valor histórico. O cemitério se relaciona com outros espaços em uma organização que permite o diálogo com a sociedade. A configuração de um tecido cultural costurado pelas memórias dentro do espaço cemitério permite visualizar condições favoráveis ao aprendizado. Refletindo sobre as condições indispensáveis para a educação, Brandão pondera:

A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizada. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser. (BRANDÃO, 1981:10)

Desta forma, a experiência pedagógica realizada nesse espaço, pertence ao universo dos temas geradores de interesse por estarem relacionados com a própria vida. Devido aos mistérios e aos tabus envolvendo os cemitérios, a configuração em que se apresentam, pode e pretende provocar interesse nos alunos em função do poder exercido sobre o imaginário adolescente e até mesmo nos adultos. Diante dessa atitude contemporânea de reconhecer o cemitério como lugar de ensino/aprendizagem informal, Brandão nos convida a pensar sobre a informalidade do aprender em lugares desprovidos de contingências educativas. Entretanto, repletos de significados e representações dos seres humanos. Ainda refletindo com Brandão sobre a educação, podemos pensar essa relação do cemitério com a vida e morte, aprender a viver, aprender a morrer.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1981: 07)

Nos cemitérios o ensino de História pode explorar o conteúdo curricular de forma a abranger aspectos educativos, por exemplo, estudando as imigrações a partir dos túmulos. Estudar os cemitérios é rever a transformação das cidades, pois a preocupação com os cuidados com os mortos, produziu verdadeiras obras de arte para ornamentar, decorar ou representar o sentimento de perda, resignação ou consolação, registrada pelas obras funerárias e na literatura. Pode-se pensar a relação dos sepultamentos, das esculturas e dos mausoléus com as classes sociais que se mostram historicamente excludentes. Fato que foi identificado pelos alunos assim que entraram no cemitério católico da cidade do Rio Grande/RS. Apontado por Catroga faz menção ao distanciamento da vala comum do direito do morto de ser lembrando.

Pode, assim, defender-se que, se a sepultura, o mausoléu, o jazigo e os respectivos signos pretendiam preservar a memória dos defuntos oriundos das classes abastadas (ou de artesãos remediados), a sua função também era a de materializar uma exemplaridade normativa que educasse e reforçasse a crença na duração das respectivas famílias ou grupos. E esta característica consente concluir que o culto não almejava somente salvar a alma do evocado, mas também visava ratificar e sacralizar as posições históricas e sociais dos evocadores. A diferença entre o mausoléu e o jazigo, num extremo, e a vala comum, no outro, acabava por assinalar a distância que continuou a existir entre o direito virtual de todos à sobrevivência individualizada e a efetiva possibilidade de acesso aos suportes simbólicos necessários à imortalização na memória coletiva. (CATROGA,2010:177)

Assim, a necrópole³⁰ assume questionamentos históricos, em uma perspectiva contemporânea e dentro de uma esfera realista da condição do ser humano: o morrer perpassa o tempo, a memória e a identidade dos atores nesse cenário, embora urbanamente invisível.

Em qualquer povoado, vila ou cidade encontram-se espaços destinados aos sepultamentos daqueles que amamos enquanto família, amigos, conhecidos e até mesmos desconhecidos. Lugares de pouca movimentação com exceção do dia 02 de novembro no qual muitas pessoas vão homenagear seus entes queridos. Assim, em um

³⁰ Necrópole: Local reservado para sepultamento.

movimento urbano, normalmente as pessoas transitam pelo exterior de suas paredes e não percebem a beleza³¹ do seu interior. O espaço é revelado como invisível, encontra-se na cidade, no entanto perceptível apenas em sua característica funcional.

Pensar outras formas de conceber o cemitério é investir na possibilidade de espaço de ensino e cultura. Pensar o cemitério como museu a céu aberto³² é ponderar como fonte de pesquisa. Constitui um acervo histórico, cultural, social e político. De leituras e olhares inexplorados pelo ensino de História, pela Educação Patrimonial, pela Arqueologia, pelas Artes. Como desenvolver esse olhar sem a ótica mística e religiosa? Desconstruir esse processo respeitando as dimensões morais e religiosas parece nascer de uma necessidade de reconhecer esse espaço urbano como legítimo arquivo de memória, local de fonte documental e a permanente preocupação de preservação.

Nesse contexto o cemitério abrange aspectos específicos propícios para a educação e a formação do jovem estudante, pois articula os processos espaço/tempo na medida em que implica em reconhecer a morte como fenômeno natural e expõe ao mundo a fragilidade humana do inevitável.

O tentar compreender o espaço cemitério enquanto lugar de memória e História, abre perspectivas para refletir e analisar as relações educativas profícuas a partir da integração do jovem estudante com o meio. Surge assim a imensa rede de interligações com o lugar e a sua energia comunicativa, na qual o aluno desenvolve a capacidade de perguntar para aprender. Surge do interesse cognitivo e perceptivo, e não de uma imposição curricular.

Conforme Carl Rogers (2010)

Quando um professor se preocupa mais em facilitar a aprendizagem do que exercer a função de ensinar, organiza o seu tempo e os seus esforços de modo diferente do convencional. Em vez de empregar a maior parte do tempo em preparar planos de aula e exposições orais, concentra-se na promoção de todas as espécies de recursos que poderão proporcionar a seus alunos uma aprendizagem experiencial correspondente às necessidades deles. (ROGERS, 2010:82)

Conhecimento de vida e morte inerente ao lugar, o cemitério, intitula-se nessa pesquisa como espaço de aprendizagem. Parte-se do pressuposto de que o cemitério, enquanto espaço de aprendizagem estão repletos de símbolos e significados, códigos

³¹ Conceito de beleza relacionado com questão de gosto. Leia-se (GOMBRICH, Ernst- História da Arte.)

³² A expressão “céu aberto” pode se referir à arte urbana. A arte feita para ser contemplada ao ar livre. Usada na dissertação para representar o cemitério como museu a céu aberto devido ao apelo artístico dos objetos que compõem o conjunto da arte funerária, como as esculturas, que representam a arte nesse espaço de diversidade cultural.

estéticos e imagéticos. Códigos que comunicam sentimentos, religiosidade, fé, ou apenas abstração da morte. Porém, reconhece também algo que parece essencial à condição humana: o desejo da imortalidade.

O cemitério revela esteticamente o próprio inconsciente da sociedade através de uma trama simbólica, estruturada e organizada à volta de certos temas e mitos unificados por esta tarefa: reforçar, depois do caos, o cosmos dos vivos e imobilizar o devir, mesmo que se tenha de recorrer ao contraste (ambíguo) da imortalidade com o curso irreversível do tempo e da vida. (CATROGA,2010:170)

Assim, o cemitério cumpre uma função alternativa e relaciona o cotidiano de uma cidade com a morte. Pois como nasce alguém todos os dias, também morre alguém diariamente. Nessa dimensão paradoxal entre o viver e morrer, o ensino de história pode contribuir com a formação para a vida, pois revela o uso dos lugares e revela os domínios dos mistérios com a lógica e a ciência que lhe é peculiar. Não é possível continuar com um ensino de História preso as condições escolares e curriculares. É necessário experimentar a cidadania nas ruas de um cemitério, como um movimento revolucionário contra a imposição de preceitos capitalistas, embora o próprio morrer implica em questões mercantilizadas. O que parece uma utopia, mas procura transgredir regras de condutas.

A noção de espaço aqui apresentado, encontra-se vinculada ao pensamento do geógrafo Milton Santos (1982), quando ressalta que espaço não possui uma única definição, pois a casa, o cemitério, a escola estão presente no cotidiano e se unem como elementos atuantes nas práticas sociais.

Uma paisagem, uma casa, um lago, um lugar só poderá pertencer à categorização espacial se forem evidenciados e atribuídos determinado valores. Milton Santos (1982) define que é a sociedade, isto é o homem, que anima as formas espaciais, atribuindo-lhes um conteúdo, uma vida. Dentro desta concepção, a investigação propõe o cemitério como espaço de vivências compartilhadas.

O cemitério ganha um novo sentido, não representa apenas um lugar para abrigar os mortos. Ao ser percorrido por adolescentes receosos e curiosos, resignifica o espaço mortuário, cria uma comunicação com a aprendizagem para a vida, constitui modos de transformar a relação do jovem com a morte, com o cemitério, com o conhecimento. Assim nas perguntas dos alunos um dos tópicos a ser levantado como possível indicação

de plano de aula³³ foi a inauguração do cemitério de Rio Grande. O interesse girava em torno da data e motivos. Luiz Henrique Torres contribui com a produção da aula a partir da visita ao cemitério com as seguintes anotações:

Não podemos esquecer que neste um século e meio o cemitério extramuros foi um lugar de interação e continuidade com a vida cotidiana de muitas gerações que viveram nos espaços da casa e da rua da cidade do Rio Grande, gerações que estão ali sepultadas: portanto o cemitério transcende a sua condição de hospedagem dos mortos, para ser um lugar de intensa vibração de memórias, lembranças e emoções. (TORRES, 2006:133)

Como já foi referido, muitos cemitérios surgem em função de uma lei proibindo os enterros nas igrejas, fato que não foi aceito nem pelos padres e nem pelo povo, conforme retrata João José Reis em seu livro a “Morte é uma festa”. A análise deste autor sobre a Cemiterada, de 1836, permite perceber a importância dos estudos sobre a morte e os cemitérios, dentro de um campo mais amplo da História Cultural.

O historiador que hoje estuda um episódio como a Cemiterada tem a vantagem de pertencer a um tempo em que a historiografia nos permite formular, e talvez responder, questões mais complexas. Hoje já não há temas tabus para o historiador, que ajudado por outras disciplinas, como a antropologia, por exemplo, arrisca-se à investigação de aspectos muitas vezes obscuros do passado. O historiador passou a estudar as atitudes em relação ao gosto culinário, o amor, a religiosidade popular, as mais diversas formas de sensibilidade física e espiritual. Os franceses chamaram essa nova história de história das mentalidades outros estudiosos preferem falar de história da cultura. Todos entretanto buscam perscrutar a alma dos antepassados. Foi assim que se chegou a uma história das atitudes dos europeus em relação a morte. (REIS, 1991:22)

Nesta perspectiva, o ensino de História é convidado a participar com a sensibilidade de construir condições favoráveis para a realização da difícil tarefa de conduzir o processo de aprendizagem. Na perspectiva de construir conhecimento histórico. Nesse contexto, o ensino de História, além dos desafios inerentes da profissão de professor, da categoria, das dificuldades de comunicação entre os saberes universitários e escolares, deve desenvolver uma postura sensível aos problemas da juventude em favor da construção do conhecimento histórico.

³³ Plano de aula: Planejamento pedagógico baseado na escolha do conteúdo. Documento que demonstra a organização das etapas da aula e os procedimentos para ensinar.

2. O ENSINO DE HISTÓRIA

Refletindo sobre o ensino de História em um contexto de desenvolvimento do pensamento humano, e as formas como se constrói e entende a história na perspectiva aluno/conteúdo e conseqüentemente, a articulação conteúdo/currículo, não se pode descuidar da potencialidade dos significados inseridos no ato de construir conhecimento. O professor de História “para dar conta” dessa demanda, além da formação continuada, precisa usar a imaginação e a criatividade. Superando dilemas políticos e pedagógicos dos processos inerentes da profissão. Superando a dicotomia entre a prática e teoria, as metodologias usadas em sala de aula, buscam aproximar o conteúdo do cotidiano, fazendo relação entre um fato histórica presente no livro didático com o que fatos atuais.

Como o ensino de História adentra na condição de provocar o adolescente a pensar a História? Como provocar um movimento intelectual no qual o mundo, seja esse mundo no micro (cotidiano) ou macro (global) esteja relacionado com o dia a dia do aluno? Como ensinar História para um público que pergunta para quê saber do passado? São poucos alunos que relacionam passado com acontecimentos no presente. O que ensinar? Fonseca sugere:

O processo de renovação nos livros didáticos e a ampliação do mercado de paradidáticos nos levam a concluir que as empresas editoriais, tornaram-se nas últimas duas décadas, agentes poderosos na definição sobre o que ensinar em História e como ensiná-la na escola fundamental. O ensino de História é um espaço complexo, no qual atuam diferentes propostas de saber e poder, cabendo aos professores dessa disciplina o papel fundamental de desenvolver um ensino que contribua para a formação do pensamento crítico e reflexivo, para a construção da cidadania e a consolidação da democracia entre nós. (FONSECA, 2009:107)

Promover o desenvolvimento do senso crítico, explorar novos suportes, questionar o livro didático, são etapas que o ensino de História tem revisitado. Percebe-se em alguns livros didáticos a carência de conteúdo sobre a História da África, por exemplo, não contemplam o estudo da cultura afro-brasileira e indígena. Nesse sentido, a universidade, ao atualizar sua grade de disciplinas nos cursos de licenciaturas, busca acompanhar as mudanças ocorridas e qualificar o profissional para essas questões. Especificamente para o curso de História e diante das exigências contemporâneas, os debates e proposições avançam no sentido de haver uma comunicação entre os saberes acadêmicos e os escolares. Pois estes desenvolvem no professor o seu modo de pensar, agir, produzir e distribuir conhecimentos. Conhecimentos que chegam ao aluno de

várias formas. Assim, um docente capacitado contempla nas suas aulas conteúdos que, muitas vezes, não se faz presente no livro utilizado.

Para Bittencurt,

É nesse contexto complexo que se faz necessário ressignificar a identidade do professor. O ensino, atividade característica dele, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incerta, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares. (BITTENCURT, 2011:17)

Assim, ensinar e aprender História possui algumas prospecções distintas das que são usualmente praticadas. Com base nessa forma de pensar o ensino de História, os profissionais da educação podem explorar novas possibilidades de compreensão das dimensões históricas e dos acontecimentos humanos com a finalidade de superar as dificuldades do desenvolvimento da criticidade. A capacidade de interpretar o mundo que vivemos tem encontrado barreiras metodológicas, ou seja, os métodos praticados em sala de aula ainda se mostram ineficiente no que se refere à gestão do conhecimento e a construção dos saberes. Os conteúdos curriculares

A discussão sobre a ineficiência dos conteúdos curriculares, “engessados”, e da dificuldade na apreciação das formas criativas para quebrar esse paradigma. Pensar o currículo de forma que contemple as transformações que sofre a sociedade tem sido uma luta política, debates entre professores e os interesses dos dominantes, inclusive com as ciências consideradas prioritárias. De acordo com Arroyo,

As ditas ciências humanas e as artes, a literatura têm ocupado um lugar secundário nos currículos e por vezes um lugar normatizador, moralizante das condutas dos educandos. Repensar os currículos pode significar priorizar essas ciências, tirá-las do lugar secundarizado e moralizante para um lugar de destaque na compreensão crítica dos valores, das culturas, do processo civilizatório e de formação como humanos. Repensar os currículos na ótica da formação plena dos educandos pode significar, também, uma releitura das ciências que tanto lugar e tão destacado têm nas hierarquias curriculares. (ARROYO, 2007:43)

No contexto pedagógico, construir conhecimento histórico a partir de um currículo articulado, relacionado com o dia a dia do aluno, e utilizando o suporte do livro didático como ferramenta para adquirir conhecimento, pode acontecer, quando existe ou se

constrói um contato direto com um contexto (realidade do aluno). Prover desta forma, sentido para o que se aprende. Talvez, esse distanciamento entre realidade do aluno e conteúdo curricular pode ser um dos motivos pelo qual a falta de interesse do aluno se amplie.

Alguns estudos³⁴ questionam o bordão “realidade do aluno” a partir da percepção de professores que vincularam “realidade do aluno” como fator negativo. A pesquisa realizada por Velasco (2013:140) demonstra que, pelos professores entrevistados, conforme o autor: “Como procurei demonstrar, ora essa realidade é percebida como ponto de partida da aprendizagem do ensino de história, ora ela é vista como um empecilho para a aprendizagem dessa disciplina, como expressa a fala de um dos professor entrevistados: “a vida deles não tem nada a ver com o ensino da História”. Nessa visão, os vários sentidos para “realidade do aluno” e a compreensão da mesma, foram enfatizadas pelos professores, o que obviamente abre espaço para discussões.

Entretanto compartilho do pensamento de Selva Guimarães Fonseca quando se refere a “buscar sentidos nas construções históricas” relacionadas com o cotidiano e realidade do aluno. Fonseca mostra a que a reflexão sobre a realidade que cerca o aluno deve ser contextualizada e deve provocar um sentido:

O trabalho investigativo a partir do cotidiano do jovem, por meio de fontes orais, ganha novas dimensões à medida que possibilita problematização, a reflexão sobre a realidade que o cerca. O aluno é motivado a levantar os testemunhos vivos, as evidências orais da história do lugar, buscando explicações. Por que essa situação é assim? Por que isso mudou e aquilo permaneceu? As interrogações sobre o local em que viver o podem levar à busca de sentido, à compreensão do próximo e do distante no espaço e no tempo. A História tem o papel de auxiliar o aluno na busca de sentidos para as construções e as reconstruções históricas. Espaço e tempo não são duas categorias abstratas, mas preenchidas de historicidade. (GIMARÃES, 2009:248)

Diante dessa perspectiva, como professora preocupada com a baixa aprendizagem e falta de interesse pela disciplina busquei organizar procedimentos, que levassem o estudante a compreender os processos históricos do conteúdo curricular relacionados aos contextos da atualidade. Com esse objetivo que articulei os conteúdos do livro didático com o espaço cemitério. O estudo do meio cemitério originou-se de um

³⁴ Leia-se VELASCO, Diego Bruno. “Realidade do Aluno”, “Cidadão Crítico”, “Conhecimento Escolar”: Que articulações possíveis no Currículo de História? II. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

conteúdo curricular.

Com a exposição dialogada do conteúdo a ser aplicado no primeiro ano do ensino médio sobre a forma como os homens lidavam com os mortos, surge uma pergunta de um aluno: “_Sora, tinha cemitério?” Essa pergunta desencadeia o desafio de expandir o conhecimento. Quando uma informação se torna conhecimento? Quando uma pergunta necessita de mais do que uma resposta?

quais as observações que o jovem estudante revela referente ao processo de morrer na contemporaneidade ressaltado de dentro do espaço cemitério? Como os mesmos pensam a morte? Assuntos que ofertam diversas possibilidades a partir dessa conexão com o binômio realidade/conhecimento para mediar o ensino em História com resultado para ambas as partes: comunicador (a vida) e receptor (o adolescente) em uma mensagem para ser decodificada conforme as percepções. Afinal aprendemos como somos concebidos, como nascemos, como funciona nosso organismo, mas evitamos conhecer os processos do morrer, os locais destinados ao cuidado do corpo pós-morte, os valores envolvidos com os pagamentos do sepultamento, procedimentos ocultos e afastados do cotidiano do adolescente, mas não apenas destes. O cemitério e a morte pontuam aspectos da sociedade em que vivemos, desta forma conhecer o espaço destinado aos mortos é desconstruir as artimanhas de um sistema que procura ocultar das crianças e dos jovens a morte como evento natural.



Fig.02: Aluno elaborando perguntas no cemitério
Fonte: Fotografia realizada pela autora

Quem se interessa em visitar um cemitério? Quais as reflexões que o jovem estudante realiza sobre a morte nos dias de hoje? (Fig. 02) São perguntas que circulam e transpassam a pesquisa. Preocupada com a visibilidade da condição humana renunciada ao um plano de esquecimento: a morte apresenta-se como um tema captador de interesse. Seria possível rever situações que envolvam o morrer e a morte nas concepções atuais do ensino de História em uma perspectiva de construção do conhecimento? É possível promover uma ruptura na forma de pensar o ensino História, a partir da ação pedagógica dentro do cemitério? Nesse sentido os professores de História buscam perspectivas nas inovações metodológicas, nos temas relacionados ao cotidiano do aluno que possam interagir com o currículo e adaptáveis aos prazos do ano letivo.

O processo de aprender história agencia descobertas e percorre caminhos

inexplorados. Nesse processo, o viver e o morrer são questões cotidianas e podem estabelecer diálogos para compreender as limitações e analogias entre a vida e a morte. As experiências nos constituem, e a manutenção ou novos desafios dependem do quanto adquirimos de conhecimento da relação entre o viver e o morrer. Essa relação depende do que foi ofertado como conhecimento.

A professora de História, Doutora em Educação, Selva Guimarães Fonseca declara:

É possível afirmar que existe no Brasil uma diversidade de formas de ensinar e aprender história no decorrer do processo de implementação dos parâmetros curriculares Nacionais e dos sistemas nacionais e estaduais de avaliação de aprendizagem e de padronização dos critérios de avaliação dos livros didáticos. É interessante observar que se consolidou, entre nós, uma pluralidade de concepções teóricas, políticas, ideológicas e metodológicas no ensino de história. Esse fato requer algumas considerações, conforme já relacionado. (FONSECA 2009:36)

Em relação ao ensino de História, pode-se pensar em qual concepção de História foi ofertado. Verdades como absolutas, ou concepções da História como processo de transformação?



Fig.: 03 Alunos explorando o formato dos mausoléus
Fonte: Fotografia realizada pela autora

Desta forma as diferentes atitudes e atividades humanas durante o desenvolvimento

do conhecimento e de transformações seculares são demonstradas na preocupação com as formas de cuidar e preservar seus mortos. Essa preocupação nos difere enquanto ser vivo. Conscientes do corpo que morre, as configurações sociais das diversas culturas permitem pensar que no ciclo da vida o evento morte se apresenta diversificado e com características reservadas para cada civilização.

Não é o objetivo dessa dissertação apresentar o conceito de civilização e nem tão pouco as formas como as diferentes sociedades convivem e processam os aspectos do morrer e da morte. Todavia algumas especificidades devem se pontuadas. Encontramos o medo da morte em mitos antigos, rituais de passagem, na atitude com os mortos em sociedades antigas. Morrer apresentava-se de forma mais publica do que hoje. No ocidente, de forma geral, em função das pessoas permanecerem juntas, viverem em moradias que não permitiam o isolamento, as crianças estavam envolvidas nas atividades dos adultos, todos participavam de tudo, inclusive dos processos mortuários.

E atualmente a preocupação em afastar a criança do conhecimento da morte tem acentuado as transformações embora imperceptíveis, que dizem respeito a um processo de longa duração como se referia Braudel³⁵.

No entanto há necessidade de esclarecer, conforme Philippe Áries (2003) indica, que as transformações que ocorreram e ocorrem no comportamento mortuário ocidental são advindas de preceitos capitalistas e que a morte encontra-se mercantilizada, tanto na forma como evitar a morte (procedimentos da medicina) como ao decorrer dela (procedimentos funerários). Assim cada sociedade convive e cria meios de lidar com os aspectos do morrer e da morte. Áries esclarece:

A sociedade, em sua sabedoria, produziu os meios eficazes para se proteger das tragédias quotidianas da morte, a fim de ficar livre para prosseguir em sua tarefa sem emoção nem obstáculos. Portanto, uma vez morto, tudo vai bem, no melhor dos mundos. Em contrapartida, é difícil morrer. A sociedade prolonga o maior tempo possível a vida dos doentes, mas não os ajuda a morrer. (ÁRIÉS, 2003:298).

É nesse contexto teórico que emerge o interesse em promover no ensino de História debates com jovens adolescentes e refletir sobre as demandas que surgem para compreender as alterações nas regras de conduta impostas pelas transformações dos sentidos póstumos (ELIAS, 2001). Isto poderá levar a uma revisão de certos conceitos e contrastar interesses em torno da morte observados no mundo que nos cerca.

Oportunizar a construção do conhecimento através da visita ao meio (cemitério)

35 O francês Fernand Braudel cria o conceito de Longa Duração para pensar a História em longos períodos.

como prática educacional que abarque os interesses dos alunos propiciou condições para perceber o que o aluno quer aprender. Nessa perspectiva de “o que o aluno quer aprender”, identificado pelas perguntas dos jovens estudantes ao percorrerem as ruas do cemitério Católico de Rio Grande-RS, foi revelado que o interesse do aluno concentra-se no meio cemitério (sua história) e na morte (seus percalços e mistérios).

Paulo Freire³⁶, do ponto de vista do fenômeno educativo vinculado aos espaços não formais ou na sala de aula como espaço considerado formal, incentivava o pensamento do educador de forma a compactuar com o meio, pois se aprende convivendo. Então, conforme Freire:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2002: 21).

Seria um equívoco supor que o meio sustenta o saber por si só. É necessário que aconteça o estímulo para preparar o campo de ensino, ou seja, a atitude do professor em perceber no conteúdo do livro didático ou em outro suporte, o momento para realizar atividades em ambientes externos. Depende de fatores como turma, do contexto curricular, da viabilidade em realizar a aula-visita, que podem se tornar fontes de provável averiguação e produção de um plano de aula com satisfatórios resultados para ambos. Assim, parece necessário, um planejamento tático que avalie critérios curriculares da disciplina adaptados ao meio escolhido, envolvendo observação, sondagem e interesses dos alunos, entre outras ações importantes para efetivar a execução da experiência educativa.

Ao longo do tempo em que se ensina História muitas foram as abordagens pedagógicas utilizadas para alcançar a atenção do aluno para os acontecimentos históricos e qual a relação com o presente. Entre rupturas e continuidades, ao praticar o ato de ensinar, o professor também aprende a refletir e revisitar suas práticas, e a partir delas perceber a efetiva ação do ensinar sobre os alunos. Não existe prática sem reflexão. Seria como proceder de forma mecanizada, sem se importar com os resultados. “Conseguiram atingir os objetivos da aula?” Diante de algumas frustrações, o professor

³⁶ Paulo Freire: Educador, pedagogo e filósofo brasileiro. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

de história procura recursos para realizar movimento, criar possibilidades.

Partindo do pressuposto que a história é dinâmica e possui movimento. Antigas “verdades” desconstruídas por novas leituras, novas pesquisas, proporcionaram movimentos que inclui um passado incorporado ao presente, atribuindo significado. Mas qual o sentido desse passado para os nossos alunos? Nesse movimento, as possibilidades de estabelecer sentido entre o passado/presente muitas vezes se perdem nas deliberações dos órgãos competentes encarregados de determinar qual o conteúdo aplicado na disciplina.

Na escola acontece a troca de saberes entre professor e aluno, conhecimento docente e discente. Nesse espaço de ensino e aprendizagem advém a necessidade da comunicação entre esses sujeitos envolvidos no processo de ensinar/aprender.

Segundo Selva Guimarães Fonseca :

É na instituição escolar que as relações entre os saberes docentes e os saberes dos alunos defrontam-se com as demandas da sociedade em relação à reprodução, à transmissão e à produção de saberes e valores históricos e culturais. (FONSECA, 2009:130)

Com a imensa tarefa de “dar conta do conteúdo” esquecemos, nós, os professores, de olhar a nossa volta e perceber as possibilidades de ensino no ouvir. Ouvir os alunos, ouvir as perguntas que retornam da curiosidade e atentar aos saberes constituídos dos alunos. Pois, os mesmos possuem outras formas de adquirir conhecimento. Chegam na escola com conhecimentos adquiridos na família, nas relações sociais, no lazer, nas viagens. Nesse sentido, em todo lugar existe educação, apropriação de novos saberes.

Retomando as considerações de Brandão, “em todo o lugar ocorre educação”, a história está presente em tudo que rodeia o nosso dia a dia. Na comida, na roupa, no carro, no cinema, nas danças, nos cheiros, enfim, na vida e na morte.

Ao organizar a aula e selecionar os conteúdos, o professor abre mão de um em detrimento de outro. Essas escolhas podem se apresentarem pré-determinadas de acordo com o que a escola se propõe. Diante disso, o que fazer para tornar a aula um local de descobertas e informações em conhecimento? Encontrar o ponto de ligação do conteúdo com o presente, em uma relação dialógica com o texto do livro didático e a prática diária, ou seja, o cotidiano do aluno tem sido o desafio. Poderíamos dizer que o encontro entre os universos, aluno e história, estariam desconectados?

A falta de interesse teria a ver com os conteúdos da docência, com os processos de

aprendizagem e com a organização escolar e curricular? (ARROYO.2007:20)

Entretanto, muitos coletivos docentes passam a investigar os currículos a partir dos educandos. Há novas sensibilidades nas escolas e na docência em relação aos educandos. Não há como ignorá-los. Interrogam-nos sobre o que ensinamos, como ensinamos, sobre a organização escolar e curricular. Muitos docentes adotam pedagogias mais participativas, reconhecem os educandos como sujeitos da ação educativa.(ARROYO 2007:21)

Não é possível “dar conta” da história da humanidade sem que se escolha um conteúdo em detrimento do outro. Muitas vezes nessas escolhas cometem-se equívocos. O que realmente importa saber? Edgar Morin (2004:21) , nos ajuda a refletir sobre essa questão: “O significado de “uma cabeça bem cheia” é obvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização eu lhe dê sentido.” Melhor uma cabeça bem feita.

2.1 O ENSINO DE HISTÓRIA NO CEMITÉRIO: APREENSÃO E DESAFIO

O ensino de História sobrevive em meio à crise de interesses políticos e educacionais, promove avanços sobre a discussão da simples transmissão de saberes e tenta esclarecer que ensinar história é questionar o passado relacionado com o presente. Diante da imensa responsabilidade e atribuições da disciplina, o professor de história procura identificar possibilidades metodológicas relacionadas com o cotidiano, nas quais as atividades propostas colaborem para a inserção do educando nos assuntos comunitários e da compreensão do próprio existir. Assim, anseia por temas que gerem questionamentos e venham contribuir com a formação do aluno.

Os saberes acadêmicos e escolares possuem suas especificidades. O saber histórico escolar difere do conhecimento histórico produzido na universidade, (CERRI, 2001)³⁷, entretanto procuram dialogar em função da formação do aluno.

Diante desse cenário, encontrar um eixo temático³⁸ ou um tema gerador no diálogo divergente/convergente, nas áreas do conhecimento tem se apresentado como um desafio. O profissional em educação tem buscado mecanismos, sejam tecnológicos ou

³⁷ Luis Fernando Cerri, professor do Departamento de História da UEPG e Doutor em Educação; Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História Revista de História Regional 6(2): 93-112, Inverno 2001 lfcerrri@uepg.br . Acesso em Jan/2016

³⁸Eixo temático: conforme dicionário: É um conjunto de temas que orientam o planejamento de um determinado trabalho, funcionando como um suporte ou guia. Definir o eixo temático significa limitar os conteúdos abrangidos pelo assunto principal, não dando espaço para a digressão, ou seja, para a divagação para outros temas secundários.

materiais, com o intuito de provocar o interesse do educando em sala de aula para uma efetiva construção do conhecimento. A universidade procura se adequar e articular possibilidades de aproximação da escola com o meio acadêmico.

A preocupação dos educadores tem sido de conectar os conteúdos aplicados, sejam direcionados para o dia a dia do aluno ou para a vida. O ensino de história propicia compreender a realidade social que cerca o educando a partir de construções mentais e do desenvolvimento do pensamento histórico. (ABUD, 2013). Nos métodos pedagógicos, criam-se possibilidades de relacionar o fazer (a prática) com o que é pensado no plano teórico. Esse debate tem avançado no sentido de penetrar nos projetos pedagógicos. No entanto, incorporar nos currículos atividades externas que contemplem essa expectativa de ensino apresenta-se ainda de maneira incipiente, ansiando por ousadia e métodos específicos. As aptidões do profissional em educação e as metodologias que utiliza são procedimentos gerados do compromisso que cada um assume diante da responsabilidade de ensinar (PASTORE, 2013).

A sala de aula é um território misto, complexo, e carente de atualização. Território demarcado e dominado ora pelo professor ora pelo aluno. Desta forma o jogo de interesses também se altera entre o que o professor deseja que o aluno aprenda e o que os alunos estão interessados em aprender. Conseguir o equilíbrio e criar oportunidades de aprendizagem apresenta-se como desafio permanente dentro desse espaço tão diversificado.

Os inquietos jovens diante dos avanços tecnológicos digitais, da aceleração de comunicação, sentem-se entediados e desmotivados na configuração atual das aulas de história, e com a dificuldade de realizar relações entre o passado e o presente, os mesmos caem em um estado de aceitação sem compreensão. A dificuldade enfrentada pelo professor na captação do interesse é de tentar responder a célebre pergunta: “Para que serve a História?”. Essa dificuldade faz com que o professor, comprometido com a educação, preocupado com o ensino aprendizagem, busque no próprio currículo escolar fontes de auxílio para inovar a forma de apresentar o conteúdo. Uma tentativa muitas vezes frustrada pelo excesso de conteúdo e falta de apoio dos órgãos administrativos que visam cumprir as determinações curriculares impostas. Nesse sentido, Circe Bittencourt, (2013:12) afirma: “Considerando a história da disciplina, estamos vivendo um momento no qual, conteúdos e métodos estão sendo reelaborados conjuntamente.” O saber histórico na sala de aula ganha potencialidade, a construção do conhecimento pode tomar a forma de um aprendizado significativo. Rogers nos ajuda a compreender a

relação entre a curiosidade do aluno e a aprendizagem.

Aí, um pensamento vem à tona – desejo falar-lhe a respeito de aprendizagem. Mas não um amontoado de coisas, sem vida, estereis, fúteis logo esquecidas, com que se abarrotam a cabeça do pobre e desamparado educando atado a sua cadeira pelos vínculos blindados do conformismo! Refiro-me à Aprendizagem - à insaciável curiosidade que leva o adolescente a absorver tudo que pode ver, ouvir ou ler sobre motores de gasolina a fim de aumentar a eficiência e a velocidade do seu “calhambeque”. Penso no estudante que diz: “Estou descobrindo, estou sorvendo algo que me vem de fora, estou fazendo com que isto se insinue numa parte real de mim mesmo. (ROGERS, 2010:19)

Complemento com o educador Miguel Arroyo diante de seu pensamento sobre a precarização do viver do educando, quando levada em consideração, acaba forçosamente pautando as práticas dos professores:

Quando as infâncias-adolescências com que trabalhamos põem de manifesto sua condição humana tão precarizada não dá mais para preparar a aula, ou passar a matéria sem nos indagar a cerca de suas vivências, traumas, medos, incertezas que levam como gente, não só como escolares. O que a turma trás para a sala de aula, como vivem e se socializam, pensam o mundo, se pensam, condiciona o como pensam e aprendem, aceitam ou rejeitam nossas lições. (ARROYO, 2011: 28)

Desta forma, essas observações dizem respeito à práxis, ao ofício do professor, seja em qualquer disciplina. Em diversas áreas do conhecimento procura-se administrar com criatividade e ousadia questões de como introduzir no currículo a História Social e Cultural. Promovendo abordagens com novos temas, como propõe PINSKY, (2009: 8) “Quem, preocupado com a tradição humanista e ciente de sua relevância para a formação dos jovens do século XXI, seria contrário ao estudo da cultura e das artes?”.

Destaco as considerações de José D’Assunção Barros, quando afirma que a temática se insere em vários campos da História de acordo com o sentido pesquisado.

Os ritos, costumes, tabus, sentimentos, carências e representações gerados pelo fenômeno da morte são obviamente objetos de uma História Social conforme a definiremos mais adiante, ou podem ser também objetos de uma História Cultural, de uma História Econômica, ou mesmo de uma História Política (dependendo da importância simbólica do morto). O historiador da demografia que pretenda fazer uma história que não seja simplesmente informativa ou descritiva, mas também problematizada, certamente encontrará caminhos para estabelecer conexões entre as informações numéricas ou padronizadas e as inferências sociais e culturais. Dito de outra forma, ele se empenhará em realizar não só uma História da Mortalidade, mas também uma autêntica História da Morte.

(BARROS, 2004:27)

Diante desse contexto educacional os novos temas, novas abordagens e outras não tão novas assim, recuperadas e adaptadas à realidade do aluno, possibilitam pensar em experiências fora da escola. Conforme Circe Bittencourt: “A cidadania social tem sido pouco caracterizada em tais propostas, mesmo quando as fundamentações teóricas são baseadas na constituição e na transposição de uma história social e cultural para o ensino.” (2013:22).

Na interligação dos temas, algumas reflexões são realizadas. Aproximando a aula-visita ao cemitério com a temática morte para as questões do ensino de História. Pode-se pensar no comportamento dos alunos durante e depois da experiência, evidenciando aspectos para construir a cidadania social no espaço não formal de educação. Procura-se construir conhecimento histórico a partir da temática e do local da experiência. Nessa perspectiva, exponho o Procedimento Invertido como uma tentativa de inverter alguns elementos do plano de aula para contemplar essas expectativas.

É preciso, pois, refletir sobre o meio como lugar de construção de conhecimento e como este pode atender a interdisciplinaridade e uma estratégia de ensino:

O estudo do meio representa uma excelente estratégia para a construção do conhecimento histórico por professores e alunos pelo fato de unir pesquisa, contato direto com um contexto (meio) sua observação e descrição, aplicação de entrevistas, análises de elementos que compõe o patrimônio histórico e memória. [...] Outra vantagem do estudo do meio é que, dependendo do local ou da região escolhida para se desenvolver o estudo, ele pode adquirir uma configuração interdisciplinar. (ABUD,SILVA e ALVES, 2013: 79)

No entanto, encontrar o meio propício para que a comunicação entre as disciplinas aconteça efetivamente é um obstáculo a ser superado. As áreas precisam dialogar e, para tal, as boas relações humanas dentro do espaço escolar devem ser incentivadas para possibilitar ao aluno uma aprendizagem significativa.

O aspecto da interdisciplinaridade demanda mudança de comportamento dos sujeitos envolvidos no se refere às relações sociais e profissionais dos professores. Nesse sentido, Circe Bittencourt declara que efetivar o diálogo interdisciplinar não é tarefa fácil, pois se apresenta como um trabalho em conjunto, e necessita de engajamento.

O rompimento com as formas tradicionais de trabalhar os

conteúdos escolares não é tarefa fácil. Alguns especialistas do tema da interdisciplinaridade educacional, como é o caso de Ivani Fazenda, destacam a importância do engajamento do docente, enfatizando a necessidade de mudança de postura ante o conhecimento escolar, para que seja possível a realização de um trabalho interdisciplinar nas escolas. A organização curricular mais recente oferece algumas possibilidades, como no caso das propostas com temas transversais. As dúvidas, no entanto, permanecem, e ao acompanharmos as práticas escolares, percebemos a dificuldade de efetivação de trabalhos dessa natureza. (BITTENCURT, 2011:255)

Muitas vezes a fragmentação do saber estimula o fechamento de conexões do pensamento, ou seja, o aluno não consegue fazer a relação necessária para transpor o que aprendeu, não adquirindo habilidades cognitivas necessárias para abranger o todo, não percebendo a vantagem da construção do conhecimento para a vida. Portanto, quando os profissionais da educação buscam um diálogo entre as disciplinas, apontam possibilidades de aprendizagem que podem representar um ganho importante para o desenvolvimento intelectual do aluno. O desafio é a efetivação da proposta interdisciplinar. O uso do meio como elemento agregador das disciplinas contribui para aproximar os professores e suas áreas de conhecimento.

Com o estudo do meio como estratégia para a construção do conhecimento pode-se refletir sobre as diversas possibilidades de lugares, na cultura regional e local. De acordo com Abud:

Entre outros aspectos, os estudos do meio permitem que os alunos e professores entrem em contato direto com elementos que formam um patrimônio cultural regional ou local, (fazendas, monumentos, prédios históricos). Esse patrimônio remete a um espaço e tempo específicos e suas formas de sociabilidade, além dos significados atribuídos a eles pelas pessoas no presente, o que alimenta a construção da memória e do imaginário. (ABUD, 2013:81)

Fazer a mediação entre ensinar e aprender é percorrer espaços que incentivem a inovação da prática de ensino e o interesse do aluno. Nesse sentido procurar o espaço onde habita a memória coletiva e o acervo artístico apresenta-se como um ponto de partida para o desenvolvimento do eixo temático. Entre alguns desses espaços, elegeremos o cemitério como meio, no qual existem elementos invisíveis e, portanto, não associados diretamente pela memória social, porém, repletos de representações culturais. O local apresenta-se propício para o desenvolvimento da experiência educacional, onde o aluno entra em contato com elementos que compõe o patrimônio

cultural e social da comunidade. O cemitério possui um caráter fortemente ligado ao imaginário e apresenta-se como um ambiente carregado de memória, embora haja poucos estudos e pesquisas no campo do ensino de História.

Pensando na prática pedagógica, e no estudo do meio, questiono como a aula/visita (representada pelo cemitério) pode gerar condições favoráveis para a construção do conhecimento. A produção de conhecimento teve como orientação a reflexão sobre a metodologia da saída de campo, a problemática do lugar e as narrativas dos alunos redirecionadas como perguntas, que por sua vez retornaram como aula expositiva dialogada e utilizando vários recursos tecnológicos digitais.

A partir do local escolhido, o desafio foi criar possíveis metodologias que provoquem reflexões sobre a realidade próxima que o meio possibilita e dialogue com o processo formativo do aluno como cidadão consciente de seu papel na sociedade e no mundo. Através dessas atividades, e com objetivo de possibilitar ao adolescente a apropriação do conhecimento sobre as questões para a vida, um conjunto de mediações foi articulado e será apresentado nessa pesquisa.

Devido às lacunas ainda existentes no ensino de História ao relacionar o conteúdo escolar com a realidade do aluno, refletir sobre metodologias que incentivem o pensamento histórico e ações que proporcionem mudanças em como se ensina história constitui pensamento contemporâneo de educadores preocupados com os rumos do ensino em História.

Nessa conjuntura surgiram novas exigências para a disciplina e, diante de tais perspectivas, uma questão que então se colocava ou ainda se coloca, para referenciar o ensino e a aprendizagem da História, é a de identificar as relações entre as atuais necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser vinculado pelas propostas curriculares. (BITTENCOURT, 2013: 14)

Exigências contemporâneas constituem atualizações e identificam necessidades. Assim, ponderar sobre o método de ensino para efetivar a aprendizagem em História condiz com a preocupação currículo/vivência. De currículo estamos falando? Conforme ARROYO, “Temos o Currículo Oficial”, aquele sério, pensado por pessoas capacitadas para organizar esses conhecimentos, no entanto, afastado da realidade do aluno. O conhecimento do trabalho em sala de aula deveria se aproximar da realidade e esse processo somente é possível porque alguns professores rompem com o currículo oficial. Conforme Arroyo “Temos uma grande dívida com nossa juventude não garantimos o seu direito a se formar como um sujeito cultural, sujeito ético, sujeito estético, sujeito de

pensamento, sujeito corpóreo, sujeito de identidades e diversidades, a se formar como sujeitos humanos plenos”. A discussão sobre currículo tem interessado aos educadores, gestores e comunidade, no entanto não pretendo entrar na questão em si, abordo currículo como gerador de debate sobre o que ensinar e aprender na disciplina de História que possa contribuir com uma aprendizagem significativa.

Conforme Arroyo:

Durante as últimas décadas, o currículo tem sido central nos debates da academia, da teoria pedagógica, da formação docente e pedagógica. Como está chegando o debate aos profissionais da educação básica? Haveria um clima propício nas escolas ao repensar dos currículos? (ARROYO 2007:17)

Algumas tentativas coletivas estão investigando os currículos a partir do aluno. (ARROYO 2007) Professores adotam métodos mais participativos e reconhecem o jovem estudante como sujeito da ação educativa e essa atitude se aproxima dos objetivos do “Procedimento Invertido”.

Do mesmo modo, o método de ensino enquanto procedimento, como processo organizado para aferir os instrumentos de produção de conhecimento, seus fundamentos pedagógicos e sua aplicabilidade, tentando abarcar o conteúdo escolar de forma temática ou conceitual. De fato, para desempenhar seu papel educacional, mediando ou ensinando, o professor de história necessita adquirir competências que auxiliem a criar métodos de ensino para favorecer a aprendizagem em História.

Mas afinal, o que é método? Qual a necessidade de um método? Marilena Chauí indica que:

O método é, portanto, um instrumento racional para adquirir, demonstrar ou verificar conhecimento. [...] Porque, como vimos, o erro, a ilusão, o falso, a mentira ronda o conhecimento, interferem na experiência e no pensamento. Para dar segurança ao conhecimento, o pensamento cria regras e procedimentos que permitam ao sujeito cognoscente aferir e controlar os passos que realiza no conhecimento de algum objeto ou conjunto de objetos. (CHAUÍ, 2000:199)

Método, então, pode ser um caminho a ser percorrido, procedimentos realizados com um objetivo, uma meta a ser alcançada. Usar um método é seguir um roteiro de procedimentos que pode ou não efetivar a aprendizagem. Pensar no método é refletir sobre a forma de “dar aula”, de ofertar o conhecimento, mas acima de tudo, o meio de estimular o aluno ao pensamento crítico. Raciocinar historicamente envolve aptidões que dêem conta da complexidade do modo de pensar o que é História e para que serve o

conhecimento histórico. Ensinar História não é apenas contar um fato, mas criar situações articulando o passado com o presente, buscando desenvolver no aluno o processo cognitivo capaz de traçar relações com elementos do passado para pensar o presente.

No ensino de História muitos foram os métodos que auxiliaram ao processo de aprender história. O mesmo esteve ligado aos processos políticos e em cada governo observam-se as transformações na forma e conteúdo do que ensinar e como ensinar. Não faz muito tempo (década 70/80) que os famosos “questionários” eram modelos de aprendizagem por memorização. Perguntas e respostas eram “decoradas”, e saber as informações servia para identificar quem “aprendia de cor”, e esse sujeito era considerado apto.

A partir dessas constatações históricas, muitos métodos foram criados outros adaptados, analisados e criticados e, aos poucos, as universidades foram formando profissionais que pensam nos processos curriculares e suas consequências, centradas no ensino/aprendizagem. Essas mudanças inserem-se em espaços formais de educação, a escola, e se espelharam em ações que apresentaram resultados satisfatórios em outros países. A maior dificuldade se apresenta na forma como os professores lidam com as mudanças, e muitas vezes necessitam de amparo para atualizações.

Na busca pela disseminação do conhecimento científico, visando a assimilação dos conteúdos, a escola não compreende apenas o “lugar” de memorização, mas um lugar de construção de conhecimento. De acordo com Circe Bitencourt:

Há, pois, um entendimento explícito e não mais oculto de que a escola não é apenas o “lugar” onde os alunos são alfabetizados ou obtêm informações de maneira sistematizada pelas disciplinas escolares, mas também a instituição em que se aprendem conteúdos sociais e culturais associados a comportamentos, valores e ideários políticos. Esse conjunto de saberes são “conteúdos escolares”, que exigem, portanto, uma integração nos programas e planos escolares e devem ser igualmente planejados e avaliados. (BITTENCOURT, 2011: 106)

A produção historiográfica acadêmica vem revisando os fundamentos da História enquanto disciplina escolar. No entanto, a distância entre os saberes acadêmicos e os escolares é acentuada. Um grande esforço intelectual na compreensão do método histórico associado ao como ensinar História vem sendo realizado nos diversos campos do conhecimento. Dentro das universidades e fora dela os debates e atualizações que são articuladas para o ensino refletem diretamente na escola.

José de Assunção Barros³⁹ expõe o que são campos da História:

Ouve-se falar em História Cultural, em História das Mentalidades, em História do Imaginário, em Micro-História, em História Serial, em História Quantitativa... o que define estes e outros campos? Nota-se não raramente uma grande confusão entre algumas destas modalidades de História, e uma expressiva dificuldade dos interessados em História em situar um trabalho historiográfico qualquer dentro de um destes campos. Veremos que na verdade isto não é possível, já que a ampla maioria dos bons trabalhos historiográficos situa-se na verdade em uma interconexão de modalidades. Se são bons, são complexos. E se são complexos, hão de comportar algum tipo de ligação de saberes, seja os interiores ou exteriores ao saber historiográfico. (BARROS, 2004:17)

Nesse sentido, também no ensino de História, deve se levar em conta as abordagens pedagógicas e a preocupação com a aprendizagem histórica, relacionando os diversos campos que envolvem os processos de ensinar e aprender. A escola também produz conhecimento histórico, embora carente de reflexão e reconhecimento acadêmico. Houve avanços nesse sentido. As universidades buscam dialogar com as escolas quando promovem encontros e debates sobre as licenciaturas, sobre currículos, os saberes acadêmicos e escolares. No entanto, percebe-se que disciplinas acadêmicas das licenciaturas procuram incorporar estas questões. São atualizações necessárias para que as duas instâncias dialoguem.

A reação do professor diante dos desafios de ensinar História envolve a integração da universidade, dos processos formativos tanto profissionais como da disciplina em si, de métodos diferenciados ou adaptados, relacionando conteúdo e condição humana. Envolve comunidade escolar, comunidade acadêmica, pais, currículo, métodos, enfim, uma ação coletiva em função do aluno.

Ao constatar a disciplina escolar História, na sala de aula, como apenas informativa e desinteressante ao aluno, pode o professor de história continuar reproduzindo esse processo? No entanto as ações para combater o desinteresse têm avançado, tanto nos espaços acadêmicos como nos escolares.

Selva Guimarães Fonseca convida a uma reflexão sobre as mudanças ocorridas no ensino de História:

As mudanças operadas no ensino de história nas últimas décadas do século XX ocorreram articuladas às transformações sociais, políticas e educacionais de uma forma mais ampla, bem como àquelas ocorridas no interior dos espaços acadêmicos, escolares e na indústria cultural.

³⁹ José de Assunção Barros, Os Campos da História – uma introdução às especialidades da História http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis16/art3_16.pdf acesso em Jan./2016.

Nesse sentido, considero importante não separarmos a investigação e o debate sobre o ensino, do contexto em que é produzido, do conjunto de relações de espaços de saber e poder, especialmente das relações entre universidades, indústria editorial e escolas de ensino fundamental e médio. (FONSECA, 2009:17)

Nessa direção, pode-se pensar em processos formativos do professor, atentar aos interesses dos alunos, conduzir e valorizar os debates e discussões relacionados com o ensino de História. Na intenção de promover conhecimentos que levem o aluno ao exercício da cidadania, e aos professores, exercerem o papel formador.

Ainda com Selva Guimarães, pode-se refletir sobre a importância de estudar a história:

O estudo da história é fundamental para perceber o movimento e a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços. Por isso, a história ensina a ter respeito pelas diferenças, contribuindo para o entendimento do mundo em que vivemos e também do mundo em gostaríamos de viver. (FONSECA, 2009:40)

Cabe ressaltar que a renovação no e para o ensino de História depende de um conjunto de elementos e determinação para inovar, criar, renovar, atualizar e aprimorar os trabalhos com os alunos. Colocar à disposição do aluno algumas possibilidades como novos temas ou atualizar os clássicos, auxiliando o aluno em seu desenvolvimento intelectual.

A sugestão de novos temas entrelaçados entre saberes acadêmico e saberes escolares exige competências como domínio do conteúdo e a mediação deste com os saberes dos alunos. Desta forma o professor de História deve considerar seu papel de proponente de novos temas, ao mesmo tempo em que reflita sobre relação entre os temas propostos e vida prática e cotidiana do aluno. A forma como o saber acadêmico chega a sala de aula se relaciona com a aprendizagem, pois depende de adaptações para melhor entendimento dos assuntos discutidos. Porém, para executar essa tarefa precisa desenvolver a habilidade da transposição didática. Este conceito se refere às transformações ocorridas nos saberes ao longo do processo de ensino-aprendizagem:

Um conteúdo de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sofre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto par ocupar un lugar entre lós *objetos de enseñanza*. El « trabajo » que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la *transposición didáctica*. (CHEVALLARD, 2005:45)

Ou seja, transposição didática implica em adequar os conhecimentos históricos

acadêmicos a sala de aula. Na forma de linguagem apropriada e compreensível ao aluno, utilizando a tecnologia digital (se for o caso), criando novos métodos e adaptando outros como referenciado anteriormente.

A escola proporciona ao aluno ferramentas que contribuem para sua formação. Porém, percebe-se um esvaziamento do interesse do aluno no que se refere aos conteúdos de história. Novos temas, (PINSKY, 2009) são sugeridos por pesquisadores da área. No entanto, inúmeras causas são apontadas como protagonistas da indiferença dos jovens estudantes. Os debates nas questões relativas ao ensino de história e a apatia dos jovens diante dos teores disciplinares devem ser ampliadas e operacionalizadas com ações que contemplem as ansiedades da comunidade escolar e familiar. Ao analisar a complexidade da demanda, AZEVEDO declara:

Acreditamos que é emergencial pensar e buscar de fato estratégias para o ensino de história nessa etapa do ensino fundamental. As buscas por alternativas devem ser permeadas por um olhar atento às especificidades que esta etapa de ensino possui, e assim produzem sua identidade própria, diferente das reflexões acerca do ensino de história nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio e superior. (AZEVEDO, 2012:13)

Embora Azevedo se refira ao ensino de história nas series iniciais, as reflexões para o ensino fundamental do sexto ao nono ano, e ensino médio, compartilham das mesmas ansiedades. Não apenas o saber histórico como o artístico, o geográfico, entre outros comunicam as mesmas angústias na mediação do conhecimento. Os desafios de provocar o interesse, a busca por uma aula dinâmica e vibrante e a constatação de frustração, apontam para novas metodologias, conforme pontua PINSKY:

A velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História Social e Cultural; os estudos das mentalidades e representações estão sendo incorporadas; pessoas comuns já são reconhecidas como sujeitos históricos; o cotidiano está presente nas aulas e o etnocentrismo vem sendo abandonado em favor de uma visão mais pluralista. (PINSKY, 2009: 07)

Nesse sentido, a saída de campo realizada no cemitério proporcionou momentos descontraídos e informais, nos quais variados questionamentos foram elencados. Observou-se uma comunicação professor/aluno na perspectiva Freiriana de explorar o pré-conhecimento, o diálogo e a interação (FREIRE, 2002) Durante a atividade foi possível desenvolver a afetividade e mediação, suscitando reflexão sobre o ensino de

História, aproximando o educando de uma realidade inevitável, porém desconhecida.

A teoria aliada à prática constitui um desafio diário que todo o professor encontra em sala de aula. Foi possível tornar o processo da aprendizagem dinâmico, provocando o interesse nos alunos? Como aferir esses aspectos? A experiência como método de ensino, tanto na atuação do professor como na resposta da turma aos estímulos cognitivos provocados pela atividade, obtiveram naquele momento significado coletivo?

Diante da construção de conhecimento, a pesquisa, através da experiência coletiva, também procura investigar a eficiência da aula-visita como procedimento de ensino/aprendizagem aliada ao local escolhido: o cemitério. E a inversão do processo do plano de aula como fator de conexão entre o conteúdo do livro didático e a interligação com a realidade do aluno. Mecanismos pensados a partir de um conteúdo específico com a intenção de que o aluno se aproprie e faça relações com a vida diária. Pode-se pensar: “A experiência pedagógica e seus resultados estabelecem vínculos com a realidade atual para que o educando realize suas conexões e formule suas considerações sobre os temas propostos”. (PASTORE, 2013:11)

Além do reconhecimento da importante fonte histórica que se constitui o cemitério para o ensino de História, o estudo do meio representa quebra do paradigma educacional conservador. É comum levar o aluno ao cemitério? A saída da sala de aula provoca interação direta com a fonte histórica. Transforma a informação verbal ou textual em realidade material, palpável e decodificável em mensagens que podem ser compreendidas pelos jovens estudantes para superar uma possível visão equivocada sobre assuntos referente à morte.

Em um mundo repleto de redes virtuais, jogos, subsídios transitórios e com uma variedade de informações que chegam até nós pela internet, os jovens estudantes aprendem e convivem diariamente com situações e estímulos que fazem viver de uma determinada maneira. Não aprofundarei a questão dos jogos virtuais, contudo ressalto a imortalidade como nossa fantasia final. (Jean Baudrillard, 2002) como parte da realidade virtual. Vive-se e morre-se muitas vezes. Nesse sentido, participar de uma aula-visita ao cemitério pode provocar um conflito de realidades no adolescente, induzindo a uma tomada de consciência que todos a sua volta inclusive ele, vão morrer. Não tem “vida” sobressalente. Conceitos como alteridade, respeito, confiança, aceitação, tolerância podem ser trabalhados antes, durante e após a aula-visita. Pensando que na maioria das propostas curriculares para o ensino de História pretende “formar cidadão crítico” de ou para uma sociedade, os conceitos como os citados anteriormente,

podem auxiliar na construção dos saberes históricos com sentido para o jovem estudante.

Quais as metodologias mais apropriadas para auxiliar na aprendizagem significativa? São fatores problematizados nessa pesquisa em uma perspectiva para o ensino de História, especificamente avaliando o Procedimento Invertido como ação didática. Foi com base nestas e em outras reflexões, às quais farei referências mais adiante, que esbocei a proposta de um conjunto de etapas que permitisse aos alunos de duas escolas do município de Rio Grande viverem uma experiência educacional com o tema da morte. Para tal, o ato de vivenciar um contato direto com o cemitério foi importante como estímulo para o que se pretende. Mas não apenas este, pois outras ações e práticas estiveram envolvidas nesta proposta com o objetivo de favorecer o saber histórico escolar relacionado com o cotidiano do aluno. Auxiliar na compreensão da História através da observação de diferentes momentos no passado e no presente diante dos vestígios⁴⁰ (FUNARI, 2002) da construção cultural e social dos povos que se encontram nos cemitérios.

2.2. Da sala de aula a construção das etapas da experiência.

Toda ação pedagógica deve ser planejada, pensada, para contemplar os objetivos da aula. Todavia, na execução é que se percebem as contribuições do inesperado, do não esboçado. As palavras e atitudes espontâneas dos alunos diante das atividades propostas têm a força de provocar rupturas e reflexões sobre as teorias de aprendizagem⁴¹ e sobre o que se ensina. Pensando desta forma, as ações pedagógicas desta proposta compreendem um conjunto de atividades, compondo um mosaico de informações elaboradas de forma a promover a construção de um conhecimento que provoque nos adolescentes significados para a vida.

Apresento a seguir as etapas do processo que permitiram elaborar o que chamo de Procedimento Invertido e que induziram as discussões aqui realizadas. Alguns momentos foram pensados e se desenvolveram no decorrer das aulas, no andamento da exposição dialogada do conteúdo, pois mesmo com o planejamento da aula não se pode

⁴⁰ Vestígios são registros arqueológicos e informações prestadas pelos objetos e a reconstituição sociocultural e ambiental de sociedades passadas.

⁴¹ Teorias da Aprendizagem são discussões principalmente no campo teórico sobre as concepções de compreender as formas de aprendizagem que o ser humano estabelece nas relações diárias. As reflexões basicamente se fundamentam nas áreas da Filosofia, Educação e da Psicologia.

deixar de intuir outras possibilidades. Não existe um manual, nem regras de como montar as etapas, é um procedimento aberto, vai se constituindo no decorrer do processo.

Para sistematizar o conhecimento, estruture as etapas de forma a compreender as partes de um todo. Muitas das decisões na elaboração da ação educativa foram construídas a partir do movimento da sala de aula. As estratégias de ensino utilizadas antes e depois da aula/visita podem ser adaptadas às condições e maturidade da turma. Modificadas sempre que necessário. No entanto, o grau de autonomia nas decisões para essa prática deve seguir critérios. Critérios especificados pelos objetivos que se pretende.

O objetivo da aula não deve “se perder” diante da apatia ou do entusiasmo do aluno. De que objetivo? Aqui, me refiro ao ato de aprender a construir o conhecimento. Não seguir um rumo já trilhado, onde o educador pretende que o aluno “aprenda” um conteúdo pré-estabelecido e com os instrumentos e interpretações já determinados. Ao contrário, o objetivo é que o aluno seja partícipe da construção da aula, ou seja, são as considerações dos alunos sobre o conteúdo que possibilitem a introdução do Procedimento Invertido. Sendo assim, a finalidade principal é que o aluno realize suas próprias escolhas, exercite seu olhar sobre as fontes, crie suas próprias questões.

Claro está que isto implica em um encadeamento de etapas que são, a priori, estabelecidas pelo educador. Considerando que, cada etapa permita ao aluno a sua participação efetiva no processo, rompendo com a atitude passiva diante dos temas propostos.

Para a realização das etapas aqui sugerida, elegi a Morte e o Cemitério como eixo temático, tendo presente a relação com os conteúdos curriculares do ensino de História e a construção desta que se propõe trabalhar. Sendo assim, todas as etapas buscam contemplar o eixo temático conectado com o conteúdo curricular. Procurei também desenvolver uma análise crítica da prática do ensino de História no ambiente cemitério, com vistas às adaptações que o procedimento requer para conseguir atingir os objetivos da aula e contemplar as ansiedades e curiosidades dos estudantes. O que pode ser apreendido nesse espaço? Qual a competência do cemitério e da morte para o ensino de História? Estaria esse espaço conectado com o que estávamos falando em sala de aula? Quais as perguntas que o lugar escolhido originará no estudante? As dúvidas na evolução das etapas se configuraram como prospecção para elaborar as aulas.

Os procedimentos metodológicos estão alicerçados nas experiências vividas no

espaço da sala de aula, no cemitério e no envolvimento com a proposta, construindo um referencial. Assim ações educativas foram surgindo, compondo a proposta do Procedimento Invertido, com a intenção de verificar sua aplicabilidade ao ensino de História. Foram as perguntas que surgiram através do Procedimento Invertido que escoraram as possibilidades de aprendizagens tencionadas com a triangulação do eixo temático: Morte, cemitério e ensino de História.

Os estímulos recebidos pelo meio aqui representados pelo espaço cemitério e pela temática da morte, conforme, a teoria de Piaget, aponta para a passagem de um estado de conhecimento mais elementar para um conhecimento elaborado. Piaget define que:

A criança, como o adulto, só executa alguma ação exterior ou mesmo inteiramente interior quando impulsionada por um motivo e este se traduz sempre sob a forma de uma necessidade (uma necessidade elementar ou um interesse, uma pergunta, etc.) (PIAGET, 1999: 15)

Nesse sentido, Piaget delibera sobre o desenvolvimento mental da criança e do adolescente, indicando que se trata de uma construção contínua, assegurando a passagem de qualquer estado de conhecimento para o nível seguinte pelos estímulos recebidos. Assim, o estudante conhece o espaço cemitério e recebe estímulos visuais. Mas o que esse espaço tem a dizer para a vida, para as questões humanas ou para o ensino de História? E como esse conhecimento pode ser considerado aprendizagem? O processo ensino e aprendizagem através da teoria piagetiana corroboram as hipóteses aqui levantadas. Assim como a teoria de Vygotsky estabelece a interação do meio como propício para aprendizagem. São teóricos que divergem em alguns pontos em suas teorias, no entanto para o estudo aqui proposto, entendo que convergem nos sentidos apontados.



Fig.: 04. Aspectos panorâmicos de uma das ruas do Cemitério do Rio Grande/RS
 Fonte: Fotografia realizada pela autora

O espaço escolhido pelo contexto geográfico e histórico, tende a empreender um esforço do educador no que se refere a elaboração das etapas, pois se distancia de uma aula planejada nos moldes convencionais. Embora organizada e pensada, a aula procura estabelecer outros parâmetros de conduta. Pois a ação docente depende da interação professor/aluno e aluno/meio, dependente da liberdade e autonomia do aluno para que a aula-visita estimule a compreensão da proposta. Ou seja, observar, perguntar e compreender, considerando as potencialidades dos estudantes, seus pré-conhecimentos e suas intervenções, e que esse aprendizado seja significativo para a vida cotidiana. Sabe-se que diante da diversidade intelectual e educativa, alguns alunos conseguem realizar as relações aqui propostas, outros podem demorar mais um pouco.

Diagnóstico da proposta inicial

Para iniciar o diagnóstico da proposta inicial se faz necessário elencar alguns elementos. Apresento, primeiramente, os sujeitos da pesquisa: os estudantes do ensino fundamental e médio. É importante ressaltar, formada recentemente, ansiava pela sala de aula. Assim, realizei um movimento de aproximação com a Escola Nossa Senhora Medianeira, da rede Estadual de ensino, para propor um projeto extraclasse intitulado:

“O olhar adolescente” que seria o embrião do que desenvolvi depois. Esclareço que as escolhas das duas experiências aqui apresentadas foram resultados das análises do conjunto das turmas que estiveram envolvidas no processo. Estas turmas foram selecionadas e analisadas pelos materiais que as constituíram se apresentarem completos.

A fim de sistematizar as informações apresentadas acima, doravante a turma de oitavo ano receberá a sigla EXP1-2013 (primeira experiência) e a do primeiro ano do ensino médio EXP2-2015 (segunda experiência). Esclareço que desde 2012, tenho trabalho e aplicado o Procedimento Invertido nas oportunidades que se apresentam em sala de aula, e em cada ano, em cada turma, sempre se renovando.

O projeto para a escola, em um primeiro momento, contou com 23 estudantes do oitavo ano do ensino fundamental da escola Medianeira em 2013. Após a execução deste projeto, tornei-me professora da escola privada da Cooperativa Educacional Nossa Senhora Santa Medianeira - Cesam em 2015. Nesta última, realizei a mesma experiência com 25 alunos do primeiro ano do ensino médio. Desta forma, a proposta foi executada em duas realidades distintas. Primeiro, com uma turma de ensino fundamental de uma escola pública, e outra com uma turma de ensino médio de uma escola privada. Por si só, estas diferenças obviamente influenciam na realização da proposta e foram levadas em consideração.

Na EXP1-2013, o primeiro contato com a escola foi agradável e acolhedor. O corpo gestor da escola se apresentou completamente aberto ao diálogo e carente de projetos que auxiliem nos processos de aprendizagem, oferecendo desta forma total apoio. A escola ansiava por projetos e se colocou a disposição para realizá-lo. Com liberdade de participação no dia a dia da escola, observei a turma que me foi oferecida. Ao expor o projeto à direção da escola, não foi surpresa a reação da Direção, pois a temática não era usual. A Morte e o cemitério pareceram, em um primeiro momento, algo que poderia causar desconforto. Porém, com o decorrer da explanação, a direção do grupo escolar aprovou a ideia, ressaltando a possibilidade de êxito na aplicabilidade e como estratégia de provocar o educando com o desconhecido. Já que não é corriqueiro realizar aulas visitas em cemitérios, embora a prática dessa metodologia venha cada vez mais se difundindo.

Como a atividade compreendia uma saída do ambiente escolar, no caso, a aula-visita ao cemitério, fui informada da necessidade de uma autorização dos pais. Caso houvesse alunos que, por alguma razão, não fossem participar da aula-visita, deveria ser preparada uma atividade alternativa. Para estes últimos, ficou estabelecido que fosse

solicitada uma breve pesquisa sobre cemitérios na biblioteca da escola.

A primeira etapa foi a de uma conversa em sala de aula. Nesta, apresentei um esboço geral da proposta e que a mesma contemplaria uma visita a um cemitério da cidade. Conversamos sobre museus, buscando identificar quais alunos conheciam e/ou haviam estado em locais apropriados para visitação. Quando questionados sobre a possibilidade do cemitério se constituir como museu a céu aberto, muitos manifestaram surpresa e curiosidade. Foram diversificadas as revelações e os sentimentos de entusiasmo e suas falas mostravam a intensidade da proposta ofertada, o que já constituiu um ponto positivo.

Para dar conta destas problemáticas instigadoras, elaborei e foi entregue aos alunos um questionário, baseado na forma da entrevista semi-estruturada. Este questionário continha as seguintes perguntas:

Nome:

Turma:

Ano:

Idade:

Data:

Responda as perguntas conforme o seu conhecimento:

01. O que é museu?
02. Você já foi ao museu? Qual?
03. Quais os tipos de museu que você já ouviu falar?
04. Qual o museu mais estranho que você já visitou?
05. Em que época começou a existir os museus?
06. O que é escultura?
07. Você já viu uma escultura?
08. Você sabe como são feitas as esculturas
09. Quais os tipos de escultura que existem?
10. Você já realizou algo que pode chamar de escultura?

O questionário exploratório permitiu saber quantos alunos haviam tido, ou não, contato com cemitérios antes de participar da atividade. As perguntas sobre esculturas

intencionavam diversificar a atenção do aluno para a problemática da preservação do objeto histórico. Depois de responderem essas perguntas, entreguei a cada estudante um mapa da cidade do Rio Grande, RS. Neste, deveriam localizar e identificar alguns museus da cidade. Essa atividade foi realizada em conjunto, professor e aluno dialogando e buscando orientações geográficas e espaciais, para perceberem as localizações dos museus. Intencionalmente, o último era o cemitério. O mesmo não estava com o código de localização, e com a devida orientação, a conversa foi direcionada para chamar a atenção desse detalhe: o cemitério como museu a céu aberto. A idéia era atentar para a possibilidade de que determinados cemitérios possam ser considerados como museus a céu aberto, dado as suas características. Após a exposição dialogada os estudantes localizavam e marcavam o cemitério no mapa.

Em relação as diversidade de atividades, ressalto que essa configuração de possibilidades precisa acompanhar a aula de História, pois o uso convencional de aulas expositivo/dialogadas ancoradas no quadro negro e no livro didático há muito já demonstraram seus limites. Porém, pensando no imenso território do Brasil, as dificuldades de alguns municípios, e dependendo da localidade, o livro didático, o quadro e o giz são as únicas ferramentas do professor. Por outro lado, o recurso das mídias digitais⁴² não pode ser o substituto absoluto das práticas convencionais, incorrendo em um uso demasiadamente frequente e inadequado. O ideal é criar uma rotatividade de modalidade nas linguagens visuais ou digitais que auxiliem como ferramentas de aprendizagem. A alternância entre vídeo, filmes, fotografia, slides, mapas etc. possibilita leituras variadas na montagem de uma aula e cria um ambiente propício aos estudos.

Abaixo apresento (Fig.: 05) o modelo de mapa utilizado para nomear alguns museus da cidade do Rio Grande/RS, e finalizar com a localização do cemitério.

⁴² Mídias Digitais: conjunto de aparelhos de comunicação e armazenamento de dados como celular, compact disc, pen drive, tablet, notebook entre outros.



Fig.: 05. Atividade de mapear alguns museus existentes na cidade do Rio Grande-RS
 Fonte: Mapa Google (Internet)

A B
 C D
 E F
 G H
 I

Nessa mesma manhã, apresentei imagens fotográficas de esculturas, questioneei sobre autoria e em que lugar essas esculturas poderiam ser observadas. Empreguei recurso de multimídia, pois o mesmo apresenta-se como uma ferramenta para viabilizar a aprendizagem. Ao utilizar esse recurso, percebo que as imagens, o som, exercem certa atração, propiciando uma forma de captar a atenção do aluno, auxiliando na abordagem do tema proposto. Em muitas escolas que não contam com esse recurso, é possível experimentar as imagens impressas em A4, um tamanho apropriado que visualmente contemple o olhar do aluno.

O material visual constava de imagens de esculturas, como foi evidenciado, e em um diálogo expositivo, apresentava as várias formas que se percebe atualmente o museu, inclusive o cemitério. Neste primeiro contato, solicitei que os alunos consultassem seus responsáveis sobre a autorização para a aula visita e trouxessem a resposta na semana seguinte.

Como um primeiro dado empírico, destaco abaixo o número de alunos que afirmaram já ter tido contato com instituições museais (Gráfico 01) e quais foram citadas, juntamente com os que nunca foram a museus.

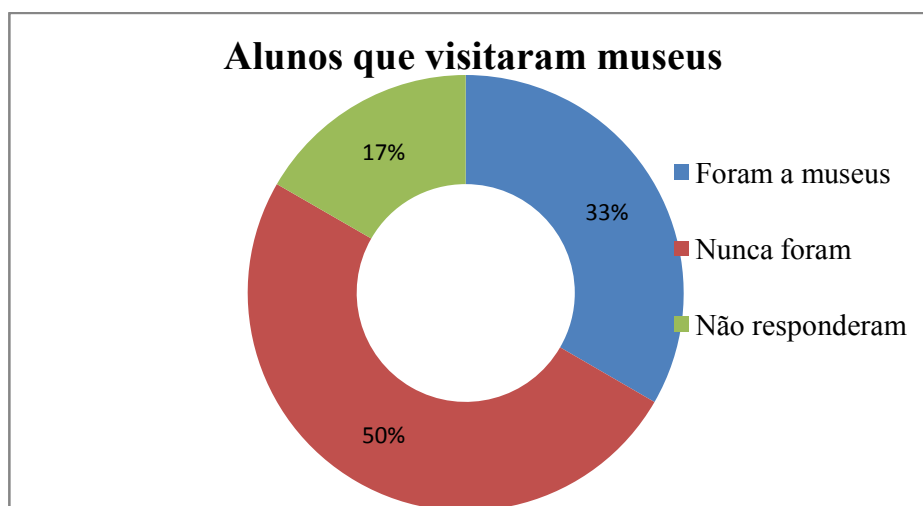


Gráfico 01

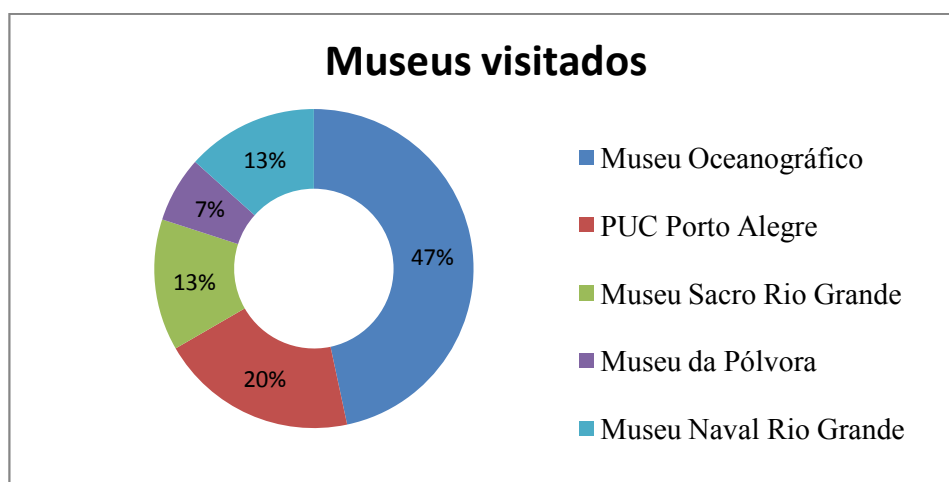


Gráfico 02

A segunda etapa ocorreu na semana seguinte. Apresentei aos alunos o escultor Matteo Tonietti, com textos sobre o mesmo, cujo túmulo se encontra no cemitério Católico da cidade do Rio Grande/RS. A escolha deste escultor se deve ao fato de que o mesmo teve uma trajetória nas artes no Rio Grande do Sul e, em seu túmulo, há uma escultura em bronze, realizada pelo próprio, e que, embora não tenha sido executada para ornar seu túmulo, a família entendeu por bem instalá-la no local. Este fato reveste a sepultura de Tonietti em um ponto de destaque no cemitério. Condensa ali um personagem da comunidade, o túmulo como local de reverência à memória, a arte escultórica exposta de forma pública, ainda que em um lugar não compreendido tradicionalmente como destinado à contemplação de arte.

Encerrada a breve apresentação sobre Matteo Tonietti, passamos para a exibição do

vídeo “Comédia sobre a morte” acessível no youtube⁴³. De forma lúdica e utilizando o humor, a peça de teatro retrata a falta de tempo de um empresário. A morte anuncia seu iminente falecimento, e os acontecimentos são inusitados e hilários. Esse vídeo descontraíu e aproximou a turma. Estrategicamente, causou o efeito desejado. Após assistir o vídeo, propus uma conversa aberta sobre a morte e sua relação com a vida cotidiana, os afazeres, o trabalho, a falta de tempo. A idéia era ver se eles percebiam que, na vida cotidiana, a morte não é contemplada como algo inevitável, faz parte da concepção da vida e que pode ocorrer a qualquer momento. Será que os jovens estudantes pensam sobre a morte? Levá-los a pensar sobre isto era fundamental para preparar a aula-visita a um local destinado justamente à pós-morte. Não se tratou de uma conversa sistematizada, onde se estivesse coletando as intervenções dos alunos de forma a analisá-las a *posteriori*. Deu-se mais como uma conversa informal, de modo a deixá-los à vontade para expressar o que lhes ocorresse após assistir ao vídeo. Após esta conversa, acertamos que a aula-visita ocorreria na semana seguinte. Não houve caso de alunos que declarassem não ter obtido autorização para participar. Sendo assim, a aula-visita contava com a participação de 23 alunos.

A terceira etapa constituiu-se na aula-visita. O local escolhido para tal foi o cemitério Católico da Associação da Santa Casa de Rio Grande. O espaço cemitério possui histórias individuais e coletivas, sociais e políticas. Em cada pedra o construir de uma cidade. Lugar de reflexão sobre a vida e a morte. Neste sentido, o cemitério e a cidade possuem relações sociais e históricas.

O cemitério da cidade de Rio Grande foi fundado em 1855 em um difícil momento para o país, pois a epidemia de cólera era um evento presente no dia a dia dos habitantes. Devido à forma dos sepultamentos, que aconteciam principalmente nas igrejas, havia o alto risco de contaminação. Assim, uma reivindicação antiga dos moradores da cidade, foi realizada às pressas para atender a demanda de espaço para os sepultamentos.

Conforme constatação de Torres:

O Cemitério Extramuros ou Geral foi inaugurado às pressas, frente à crise que a cidade do Rio Grande passava no final do ano de 1855 ante a grande mortalidade ocasionada por uma epidemia que levou as autoridades a romperem os muros que protegiam militarmente a localidade. A administração do cemitério ficou a cargo da Santa Casa de Misericórdia, ficando definido no artigo 1º do *Regimento* que “o cemitério extramuros da cidade do Rio Grande é

⁴³ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Lus5Jo_5JUI Acessado em Out/2014.

destinado para nele se sepultarem não só os irmãos das corporações religiosas e mais irmandades, como também todas as pessoas que tenham de ser enterradas na mesma cidade e seus subúrbios”. (TORRES, 2006:01)

Atualmente, o cemitério encontra-se com pouco espaço disponível. E se cogita um novo local para os sepultamentos na cidade.

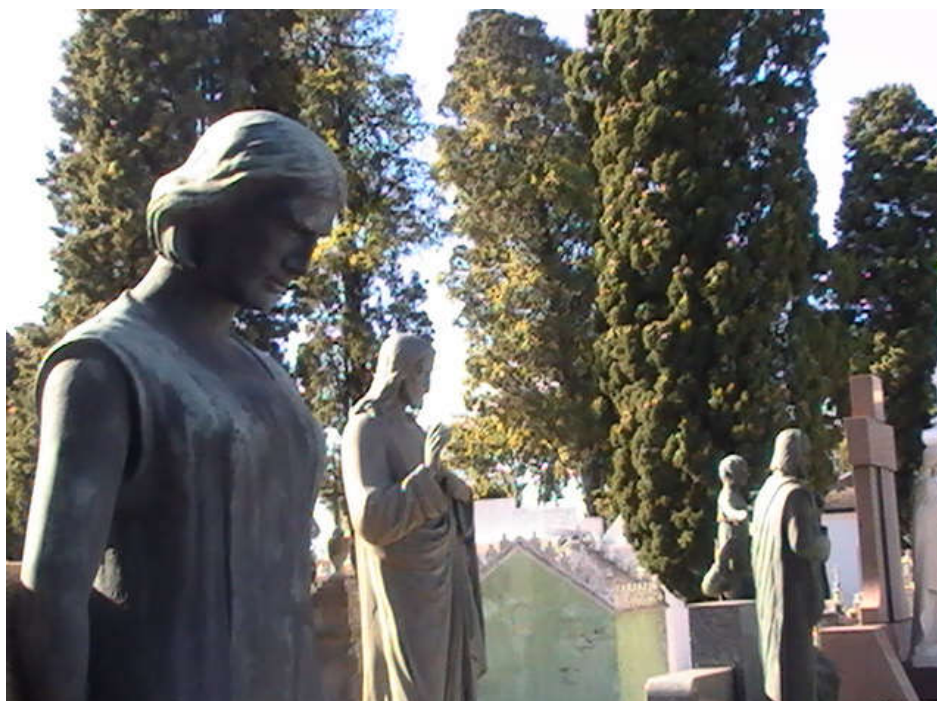


Fig.: 06 Imagens de escultura no interior do Cemitério Católico
Fotografia realizada pela autora

Possui um grande acervo de esculturas (Fig. 06) e túmulos com datas do século XIX. Embora bem cuidado, alguns túmulos estão em precárias condições, e como foi evidenciado no capítulo anterior, é necessário urgente atenção do poder público. Essa parte da história local não pode se perder devido a possibilidade de desaparecimento das esculturas, da história de famílias, de objetos de arte. Evidências de um passado repleto de memórias de uma sociedade devem ser consideradas para estudo e reflexão. Desta forma, reforço a ideia de preservação do espaço cemitério como um museu a céu aberto, pertencente ao coletivo público e como tal necessitando de cuidados especiais. Esta foi uma das razões pelas quais o cemitério foi escolhido para a realização da aula/visita deste projeto. A sensibilização buscada para o tema da Morte envolve também a sensibilização para as formas como se lida com os marcos físicos das práticas

funerárias.

Sáimos da escola as 08h10m e caminhamos até o cemitério, pois o mesmo é próximo à escola. As especificidades do lugar incentivavam a curiosidade dos alunos e a pesquisa. Nesse início da proposta, embora com a elaboração do plano de aula como fio condutor, articulavam-se ainda os objetivos e prospecções para a atividade em uma perspectiva de conjunto. Empiricamente, testava opções de levantamento de dados com as narrativas textuais e fotográficas que foram realizadas pelos alunos.

A atitude dos alunos que estiveram presente na aula-visita foi a princípio de medo, algumas brincadeiras e dois alunos demonstraram resistência. Queriam voltar para a escola. Após alguns minutos conversando na porta do cemitério, fomos caminhando pela rua principal. Dentro dos muros do cemitério, os alunos ficavam juntos, pareciam receosos com os túmulos. Os nomes nas lápides chamavam à atenção, e a todo o momento faziam muitas perguntas. Como professora mediadora tentava atender a todos e explicava sobre os túmulos, sobre as esculturas e analisando os detalhes das esculturas com os alunos. Os jovens estudantes foram se ambientando e percebendo o espaço como tranqüilo (Fig. 07).

As primeiras considerações são sobre a precariedade e o descaso com as esculturas, embora o local esteja bem cuidado e limpo. Notaram as péssimas condições de preservação. Além de perceberem que a até na morte existe diferenças sociais, ao perguntarem sobre os túmulos mais elaborados (Fig. 08 e Fig. 09) e outros somente com uma cruz. (Fig. 10)

Foi nesse exato momento, ao ouvir tantas perguntas, que percebi na proposta, um fôlego maior e possíveis desdobramentos. São essas considerações sobre a prática que me fizeram pensar na realização da experiência com outra turma. Para tanto, analisar e alterar a metodologia seriam necessários para contemplar minhas ansiedades em relação à atividade. A interação com o ambiente inusitado e o pré-conhecimento dos alunos, podem ser fatores para que a experiência propicie a construção de um novo saber. Espera-se que as condições favoreçam ao processo cognitivo e que ocorra de forma que se incorpore, naquele momento, a uma comunicação de sensações. Procurar alterar as visitas aos lugares tradicionalmente procurados, como museus e lugares considerados “históricos”, para outros ambiente, pode provocar o aluno a pensar outras realidades e contemplar as tentativas de relacionar os lugares e contextos ao seu cotidiano e a própria vida.



Fig.: 07. Aula – visita ao cemitério.
Fonte: fotografia realizada pela autora



Fig.: 08, 09 e 10. Aspectos do cemitério católico da cidade do Rio Grande/RS.
Fonte: Fotografia realizada pela autora

Quarta etapa De volta à sala de aula

Para o quarto e último encontro, adequei uma roda de conversa para analisar a saída de campo. A roda de conversa é uma metodologia que se apresenta útil e eficaz, para analisar a aula visita, pois todos podem participar. Consegui, através dessa atividade, observar e desenvolver a interação do grupo. Abordaram os assuntos referentes ao sepultamento, valores diferenciados na materialidade dos túmulos. Falaram sobre as esculturas, as histórias de antepassados. Ficou claro o entusiasmo nas falas e nas discussões. Ressalto que a ação educativa da roda de conversa proporciona estímulo à fala dos alunos, permitindo comunicar o que sentiram e o que presenciaram, além da socialização que o processo oferece. Esse espaço de discussão intenta o respeito ao

colega, esperando a vez de falar, corroborando com aspectos educacionais exercitados nos princípios da escola. Contempla aspectos da aula-visita que muitas vezes não ficam evidentes na hora em que estamos observando, mas aparecem na fala durante a roda de conversa.

As brincadeiras educativas causam um efeito interessante pelo dinamismo e de característica motivacional. O lúdico compreende desafios e aspectos da aprendizagem do “aprender brincando”. Nesse sentido, para finalizar utilizei uma cruzadinha com os conteúdos aplicados sobre Matteo Tonietti. Serviram para descontrair e ao mesmo tempo proporcionar uma leitura informal dos conteúdos aplicados

CRUZADINHA MATTEO TONIETTI

01					M							
02					A							
03					T							
04					T							
05					E							
06					O							
07					T							
08					O							
09					N							
10					I							
11					E							
12					T							
13					T							
14					I							

01. A Pinacoteca Municipal recebe o nome de Matteo Tonietti prestando uma ao escultor italiano.
02. Nacionalidade de Matteo Tonietti
03. Nome de uma escultura que esta no cemitério de Rio grande
04. *O Anjo do Juízo Final* é a intermediação entre o céu e a
05. O *Monumento do 1º Tiro de* esta na Praça União Constante
06. Material usado pelo escultor, mármore, granito,....., gesso e argila

07. Profissão que Matteo Toniatti exerceu para sobreviver.
08. O artista deixou um grande acervo que se encontra na
09.
10. Cidade Italiana onde nasceu Matteo Toniatti.
11. Quando chegou à cidade de Rio Grande tinha
12. Matteo Toniatti era desenhista, escultor, pintor e
13. A escultura *O Pensador* está em seu.....no cemitério de Rio Grande.
14. Escultor Rio Grandino aluno de Matteo Toniatti

Nesse último encontro trocamos e-mails com a intenção dos alunos mandarem as fotos para alimentar o blog criado para essa finalidade. No entanto, esse processo não obteve o resultado esperado. Não sendo a professora titular, apenas desenvolvendo um projeto na escola, os alunos não se sentiram motivados para enviarem as fotos, talvez por não ser avaliado, não “valer nota”. Reconhecendo a contribuição que o uso de fotografias tem demonstrado na área de ensino, acredito que esta deveria ter sido melhor explorada. Diante do pequeno percalço, registrei mais um ponto a ser repensado quando da possibilidade de repetição da experiência, como de fato se verá adiante.

Solicitei relatos sobre a aula visita, reflexões do aluno sobre a atividade. Além de sustentarem a prática educativa na qualidade avaliativa, os relatos possuem também a intenção de analisar a aplicabilidade da mesma. Em alguns relatos os adolescentes conseguiram lidar com os seus medos, com o tema proposto, a morte e o cemitério, e relacionaram com o cotidiano. Observa-se que a opinião em relação ao lugar, foi reformulada. Algumas “verdades” desconstruídas, alteradas, por novas construções e possibilidades de entendimento da realidade cotidiana.

Para finalizar o relatório de atividade constava de duas perguntas: 1. Você visitou o cemitério? 2. Sua família conversa sobre a morte? De posse da informação gerada pelo relatório de atividade solicitado aos alunos, foi possível saber quantos alunos haviam estado em um cemitério, por motivos variados, conforme o gráfico abaixo.

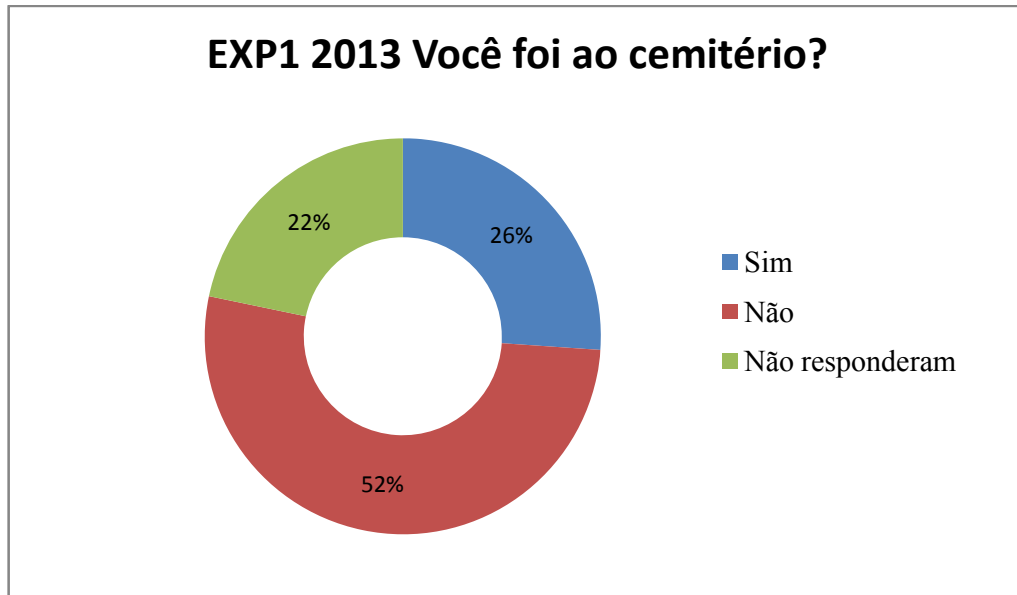


Gráfico 03 Alunos que conheciam o cemitério

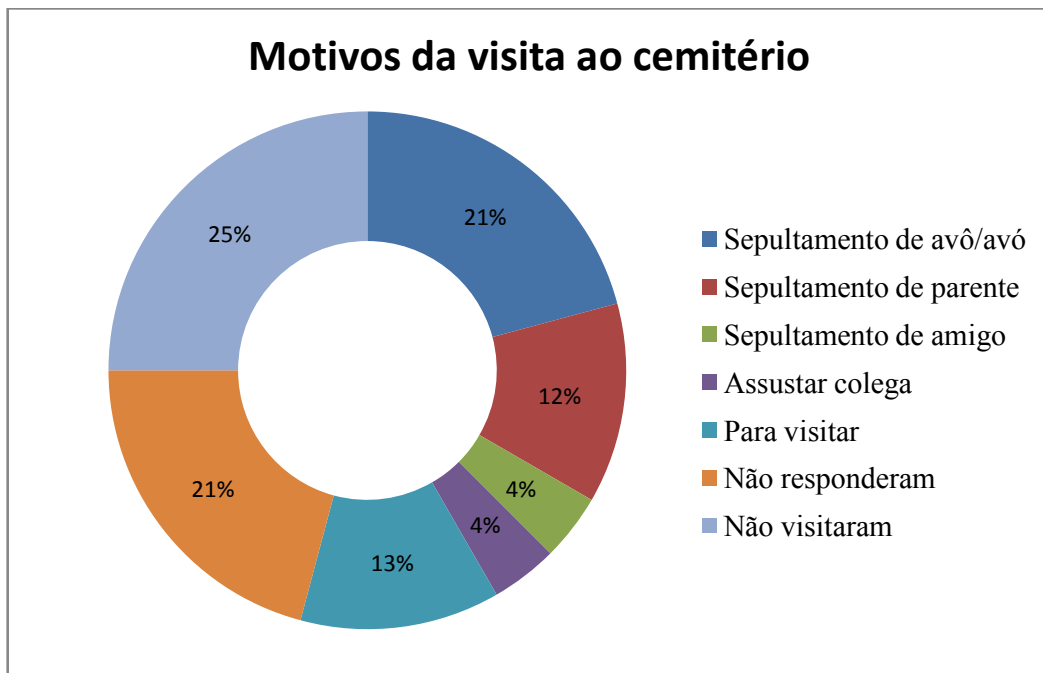


Gráfico 04 Motivos da visita ao cemitério.

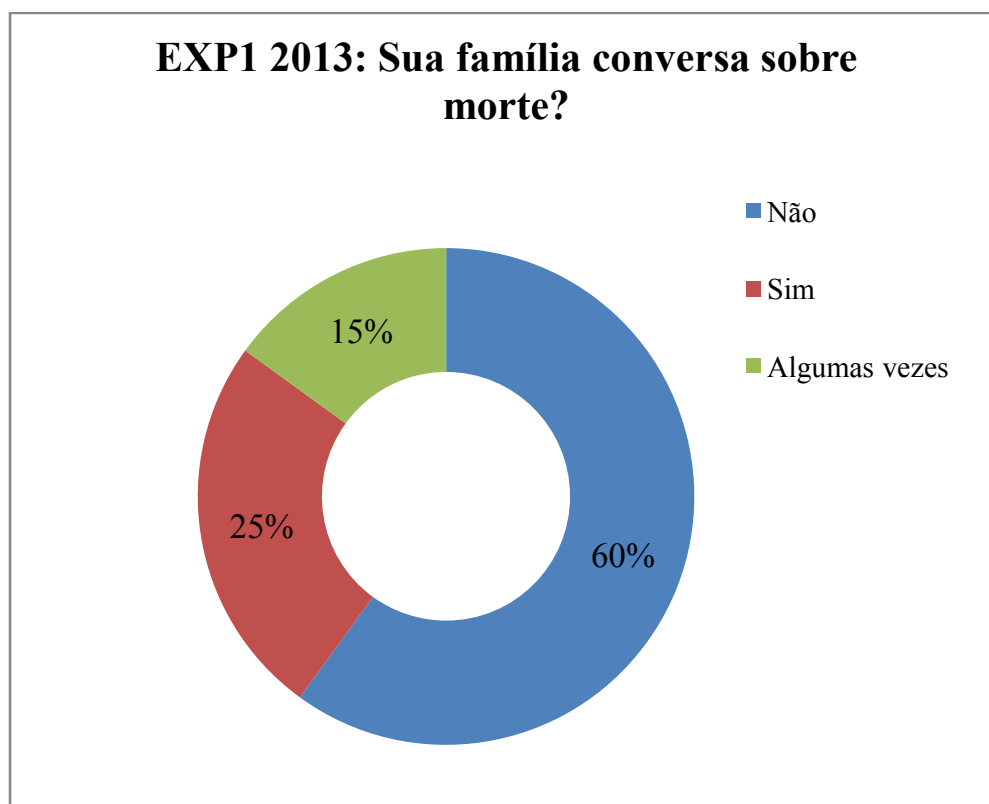


Gráfico 05: Conversas sobre a morte com a família.

Essa primeira experiência foi importante para perceber que existiam condições de execução da atividade. O que faltava era transformar os primeiros passos em uma atividade com proposições relevantes para tentar novamente. Sentia a necessidade de avançar para outras relações que a proposta potencializava. Nesta primeira experiência a intenção não ia muito além de valorizar o cemitério como local de ensino e aprendizagem. Porém, ela demonstrou que havia um potencial maior, no qual o educando pudesse realizar conexões com a vida cotidiana, buscando construir conhecimento significativo para o mesmo. Tentarei demonstrá-lo adiante, quando apresentar a reflexão sobre os materiais resultantes da mesma.

As reflexões e questionamentos que surgem da EXP1-2013 e a possibilidade de desdobramentos são motivos para incluir outras etapas com o objetivo de estimular os sentidos dos alunos na próxima oportunidade. Desta maneira percorrem-se determinados segmentos estruturados de forma a propiciar ao estudante o acesso a um mundo repleto de símbolos e códigos. Podendo ampliar a visão de mundo, com os elementos captados no espaço destinado à experiência para compreender a vida e a morte, talvez, possa valorizar o outro e a si mesmo. Uma série de dúvidas se abre como

um leque de possibilidades. Foi assim que surgiu a ideia de repetir a experiência, desta vez, como professora titular e estruturando as bases da EXP2 com os procedimentos que denominei de Procedimento Invertido. Porém, as reflexões que emanaram da primeira experiência permitiram reformular e aprimorar a metodologia para compor um novo quadro prático e teórico.

Tabela síntese das etapas realizadas na EXP1-2013

Etapa	Observação/atividades
01	Escolha do lugar para a aula visita (Cemitério) Verificar viabilidade (conversa com o administrador da instituição)
02	Primeiro contato com a direção da escola/apresentação da proposta
03	Conhecendo a turma/ apresentando a proposta
04- 1 aula	Sondagem com perguntas pré-elaboradas Aula expositiva (O que é museu?) Mapa- localização dos museus- Apresentação das fotos das esculturas do cemitério
05- 2 aula	Conversa sobre Matteo Tonietti Apresentação do vídeo sobre a morte Solicitação da autorização
06- 3 aula	Aula visita ao cemitério Exposição dialogada diante das esculturas e monumentos
07- 4 aula	Roda de conversa sobre a saída da sala de aula Cruzadinhas Matteo Tonietti Duas perguntas Troca de endereço eletrônico (e-mail) Confraternização

Tabela 01

SEGUNDA EXPERIÊNCIA TURMA EXP2-2015

Com as análises sobre a primeira turma que participou da EXP1-2013, refletiu-se sobre os vários pontos: idades, participação, qual significado do lugar, os resultados, os pontos positivos, pontos negativos, forma de coletar dados, subjetividade, a vida a morte. Enfim, foram muitas perguntas e muitas sem repostas. Desta forma, surgem as

considerações para a segunda tentativa, na qual os desdobramentos se aproximaram um pouco mais da contemplação dos objetivos educacionais as quais me proponho.

Em primeira instância, a visita ao cemitério por si só amparou os objetivos iniciais da aula executada na EXP1-2013 para aquele momento. Ensinar história no cemitério provocou reações em sala de aula, entretanto não satisfiz plenamente as expectativas implícitas ou ainda não identificadas das potencialidades, tanto do lugar como da estratégia. Como dito anteriormente, ansiava por outras possibilidades, outras reações dos alunos e outros resultados. Extrapolar a obviedade dos objetos e esculturas ali expostos, do cemitério como fonte histórica, instigava a ponderar sobre novos procedimentos, com uma visão diferenciada para o ensino de história e para a apreensão do conhecimento. Qual o significado desse conhecimento construído no cemitério para a vida do aluno? No entanto não estavam muito claras as opções a serem seguidas.

Para a segunda experiência foi selecionada a escola CESAM Cooperativa Educacional Nossa Senhora Medianeira em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, com 25 alunos, 13 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. São alunos oriundos de uma situação econômica favorável, de vários bairros da cidade, e até mesmo de outras cidades. São filhos de pequenos comerciantes, funcionários de empresas que procuram manter um padrão social médio/alto, buscando uma educação diferenciada para seus filhos.

O motivo da escolha dessa escola foi a efetivação do contrato profissional ao qual assumi como professora de História e Artes. Desta forma, a proposta saiu da configuração “projeto” e tornou-se uma relação aluno/professor diariamente, possibilitando um maior tempo de convívio com os alunos. Levando em consideração essa relação, atende a fase da introdução ao tema, pois está vinculado ao conteúdo curricular e a elaboração do plano de aula com a temática, pois o projeto inicial, como dito anteriormente, apenas levava em consideração o lugar visitado, aspectos históricos e artísticos. Com as reflexões sobre a prática notou-se que poderia estender ao complexo universo das questões humanas, respeito ao próximo, ressaltar o outro como igual, entre outras discussões. O que só seria possível em um contato mais prolongado com a turma, como se daria agora nesta segunda experiência.

Sabemos que existem inúmeras possibilidades de organizar um plano de aula, entretanto parece de senso comum que o ensino não se limita à transmissão de uma informação e a assimilação dessa informação em conhecimento. Muitas vezes esses elementos da aprendizagem se combinam na explanação do conteúdo para a

sistematização mental. Partindo do pressuposto que o professor quer ensinar e o aluno quer aprender, a relação aluno professor é dinâmica, sempre em movimento. Para esse movimento se concretizar em aprendizagem requer estruturas montadas em momentos planejados para esse fim. Assim a proposta aqui apresentada possui algumas etapas para alcançar os objetivos, ou seja, construir o conhecimento junto ao aluno e orientar as formas de desenvolver possibilidades de domínios cognitivos.

Entre as questões que merecem reflexão estão às etapas para chegar ao Procedimento Invertido e aos objetivos da aula visita ao cemitério. Como foi assinalado, o estudo foi realizado com adolescentes, e a dúvida de como introduzir o tema foi um das primeiras questões que surgiram. Ao pensar possibilidades buscava formas de envolver o aluno na atividade desde o início. Como captar o interesse?

A proposta para a EXP2-2015 consiste em criar condições para que o aluno possa despertar o interesse na temática. Conhecer é uma construção e supõe um movimento para desenvolver a autonomia em jovens que estão em processo de formação. Assim, para o conhecimento poder se constituir em saberes é necessário observar, explorar, examinar, apreciar, desenvolver habilidades e admitir a emoção. Aceitar que os sentimentos fazem parte da experiência estética e científica. Nesse sentido o ensino de História apresenta essas condições, pois rompe com paradigmas que caracterizam a ação humana na aprendizagem. São considerações importantes para que a proposta possa ser ponderada como uma experiência educativa no campo do ensino de história, pois apresenta elementos subjetivos, memória afetiva e determinados conhecimentos em história. Foram esses elementos identificados na primeira EXP1-2013, e que direcionaram as etapas do Procedimento Invertido na nova experiência. Desta forma se diferenciando em alguns aspectos da primeira experiência.

Para a realização da EXP2-2015 as ações foram pensadas no sentido de minimizar a interferência do professor na primeira fase, promovendo uma postura de organização e observação nas estratégias para a captação do interesse. Assim pensar como estabelecer uma relação ou várias entre os conhecimentos curriculares, ou seja, os conteúdos, e a realidade do aluno foram decisivos para a montagem do processo. Articular o quê, quando e o porquê como mínimo a ser apreendido é estabelecer um equívoco para o ensino de História. Porém é a partir dessas pequenas perguntas que poderão surgir desdobramentos para o aluno. Reconhecer na contemplação do cemitério histórias que possibilitem ampliar os referenciais para a vida, baseado no quando e do por que, retorna como fruto da especulação e desperta o interesse. Por isso a

necessidade de escolher e desenvolver métodos que auxiliem na realização das atividades fora da sala de aula. Desdobramento da EXP1-2013 e a formulação do Procedimento Invertido surgem da preocupação em contemplar essas necessidades.

A seguir apresento o modelo de ação educativa EXP2-2015, centralizada no ensino de História e incluindo a aula visita como suporte de aprendizagem significativa. Pode ser utilizado como promovedor de interesse e pretende evidenciar a triangulação entre as temáticas morte/cemitério/ensino de História, finalizando a experiência educacional com relatos sobre a mesma.

Primeira Etapa: Inserção da temática e discussões iniciais

Primeira etapa da EXP2-2015 consta de 03 encontros de dois períodos de 45 minutos cada. A fim de esclarecer a construção do processo para efetivar a experiência proposta, a primeira fase acontece na sala de aula com a apresentação do conteúdo do bimestre. O conteúdo é apresentado pelo livro didático utilizado como suporte para as aulas. O capítulo se refere ao Paleolítico, Neolítico, as primeiras civilizações, Mesopotâmia. O assunto gira em torno da evolução dos homens, os primeiros habitantes da terra, a constituição das primeiras sociedades e suas características. Foram levantadas questões de como o Homo Sapiens Sapiens, espécie à qual pertencemos, evoluiu, e sabemos, através de pesquisas que muitas sociedades enterravam seus mortos em pequenas covas e cobriam com pedras para proteger dos animais. Diante dessa exposição dialogada, os alunos perguntaram se existiam cemitérios nesse período da história. A partir desse momento foi possível introduzir o Procedimento Invertido. O Procedimento Invertido será conceituado e explicado no capítulo reservado para este fim.

Sabemos que a preocupação com os mortos está intimamente ligada ao ser humano desde muito tempo. De acordo com Catroga:

Muitos estudiosos defendem que a linha diferenciadora da hominização se encontra no facto de o homem ser o único animal que cultua os seus mortos. Estão neste caso autores como Edgar Morin, Françoise Charpentier e Louis-Vincent Thomas. No entanto, outros, como Michel Ragon, sustentam que tal manifestação já se detecta em alguns primatas(12) e não se encontra em todos os povos: alguns houve que denotam indiferença em relação aos destinos dos cadáveres(13). Seja como for, parece indiscutível que o horror perante a putrefacção e o medo do regresso do *duplo* são constantes

antropológicas que têm gerado ritos, vividos segundo etapas e periodizações próprias. (CATROGA, 2010:165)

A partir da pergunta chave sobre os cemitérios no período estudado, elaborada por um aluno na aula do primeiro encontro (EXP2-2015) inicia a elaboração e aplicação do Procedimento Invertido. Nesse momento, encontro a lógica necessária para organizar a visita ao cemitério da cidade do Rio Grande. Esse movimento de perceber o momento certo de incluir outra atividade que contribua de forma significativa para o ensino de História, não é tarefa fácil, exige do professor atenção e interesse para buscar a intervenção para a prática do Procedimento Invertido. Perceber o momento adequado depende da motivação que o profissional possui e o interesse em utilizar outros métodos.

Nada comentei nesse primeiro momento sobre a saída ao cemitério. Pareceu estratégico usar o interesse e a curiosidade em favor da aprendizagem no ensino de História. Desta forma, dando andamento ao processo de incluir o tema morte, solicitei para a próxima aula poesias, músicas e textos em que aparecesse o tema morte. Percebe-se nesse primeiro momento, um movimento diferente, a temática causa estranhamento.

Segundo encontro: Na semana seguinte, a aula transcorria normalmente, falávamos sobre a Mesopotâmia. No final da aula, solicitei as leituras das poesias. Ao lerem as poesias, o debate discorreu entre a morte que se conhece e a que nunca falamos. As poesias introduziram de forma branda o assunto morte. Logo após entreguei as questões da sondagem, esperei responderem e recolhi. Alguns alunos ficaram curiosos, e perguntavam se iríamos ao cemitério. Eu apenas sorria e dizia que talvez, criando uma atmosfera de mistério.

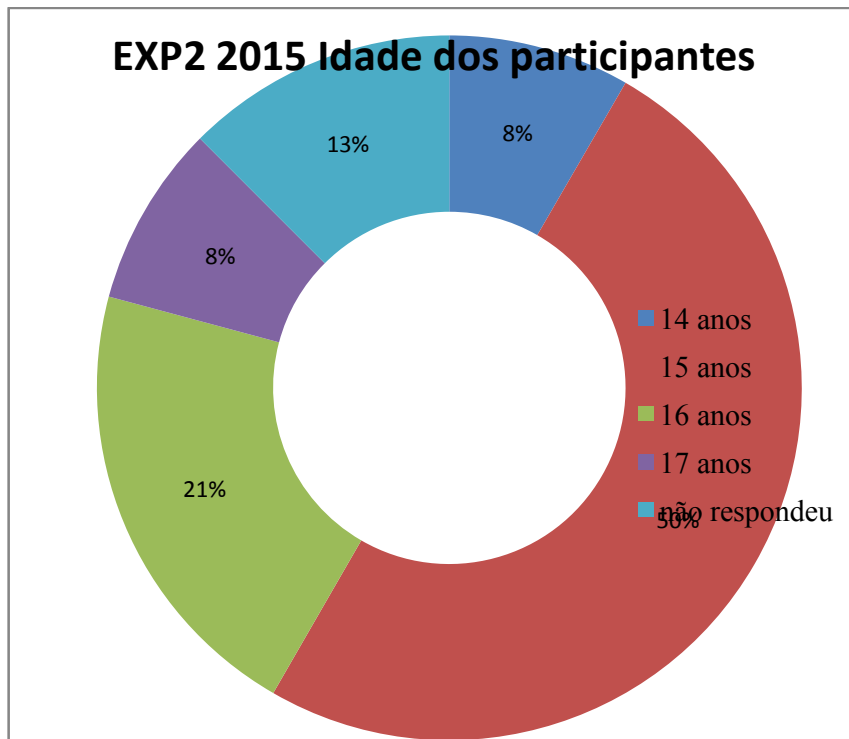


Gráfico 06

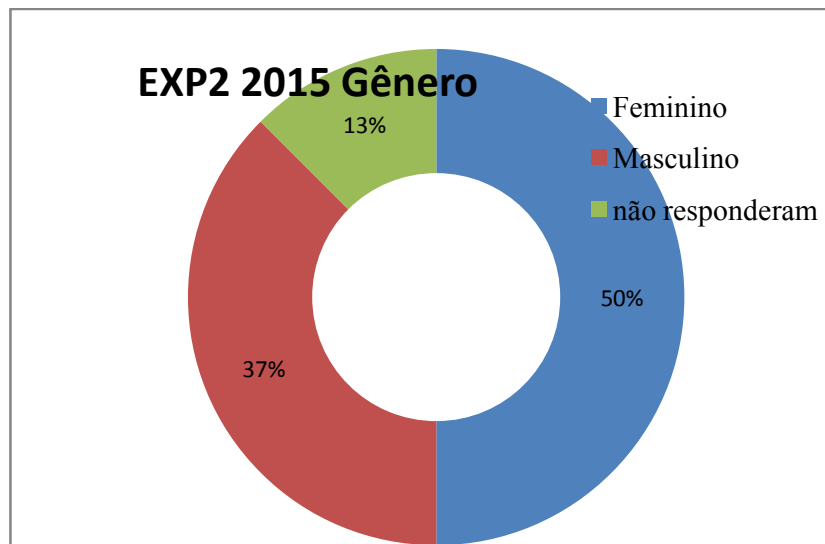


Gráfico 07

Devido à constatação da carência de perguntas relacionadas com o cemitério e a morte na experiência anterior, foi necessário adequar outro tipo de questionamento ao aluno. As perguntas elaboradas foram diretas e sem aviso prévio. Solicitei para responderem a folha e o silêncio desconcertante abrangeu a sala. Poderia supor que a temática impactou de início, no entanto após a entrega do material, o assunto girou em torno da possível ida ao cemitério com entusiasmo e curiosidade. Essas perguntas proporcionaram uma leitura apropriada do pré-conhecimento do aluno sobre os eixos

transversais para organizar as próximas etapas. A partir desse levantamento de dados observa-se a primeira sondagem sobre os alunos e seus conhecimentos.

Nome:

Idade:

1. O que você pensa sobre o cemitério?
2. Você já foi ao cemitério? Por qual motivo?
3. Qual a sua religião ou crença?
4. Você já acompanhou um funeral? De quem?
5. O que é morte para você?
6. Você fala sobre o morrer com a família ou amigos?
7. Você acha que deveríamos falar mais no processo inerente aos seres vivos: a morte?

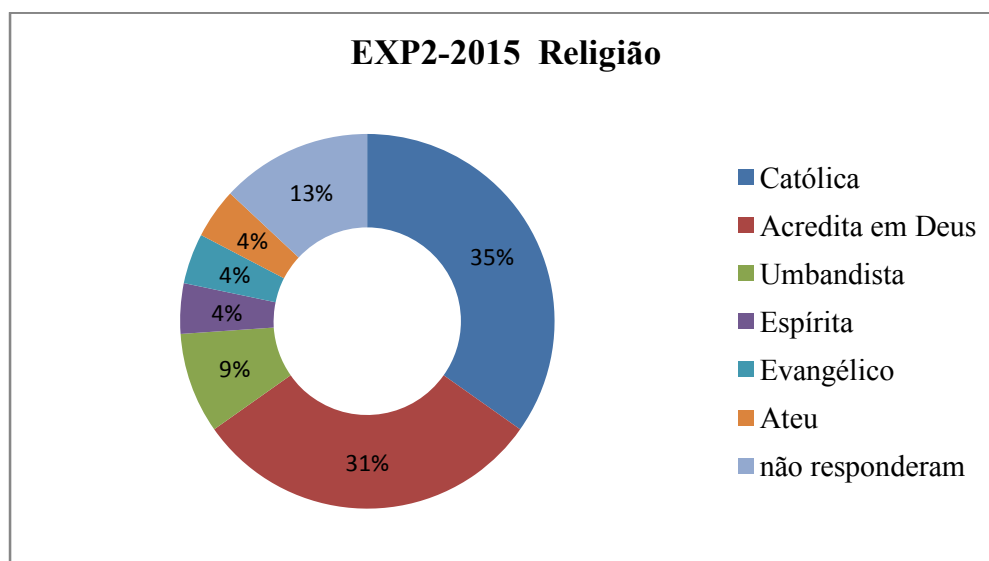


Gráfico 08

As perguntas foram respondidas na sala de aula, pois desta forma as respostas são espontâneas e não sofrem influências externas, por exemplo, de pai ou mãe. Quando auxiliam, muitas vezes, as respostas não correspondem ao pensamento do jovem estudante. Com essas perguntas foi possível verificar a religião, se conheciam o cemitério, entre outros dados conforme demonstrado abaixo. Aplicada a sondagem obtêm-se os primeiros levantamentos. Abaixo o levantamento dos alunos que

entregaram as poesias

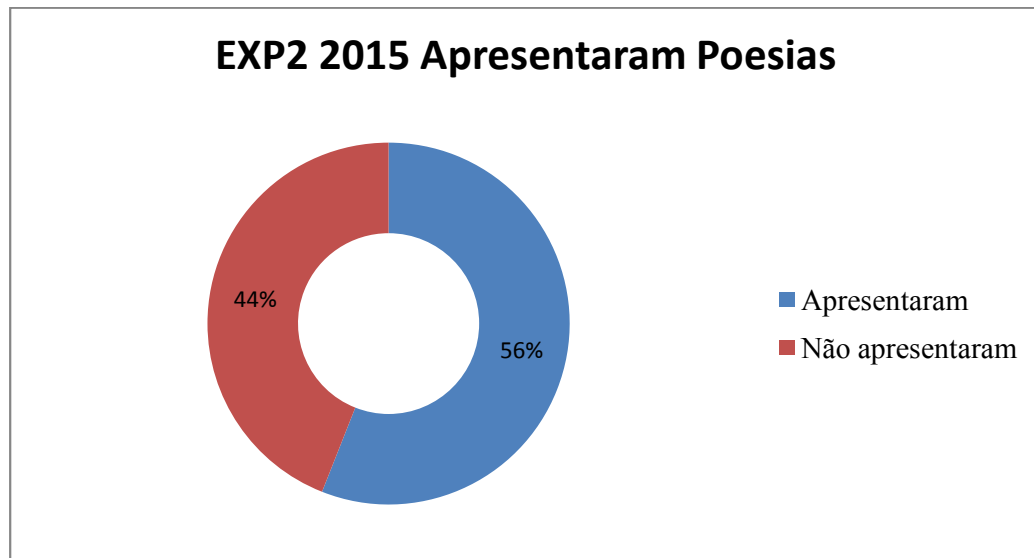
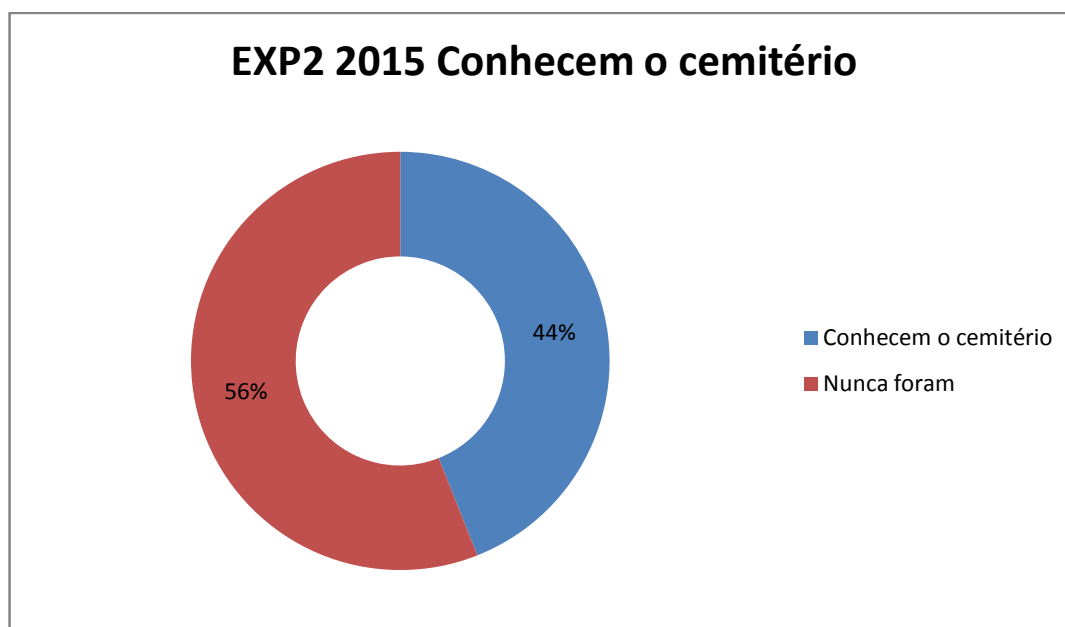


Gráfico 09

Relação dos autores e quantidade das poesias que os alunos apresentaram com a temática Morte. Constam nos anexos as poesias. 14 alunos apresentaram e 11 não apresentaram

02	Vinicius de Moraes
03	Mário Quintana
02	Fernando Pessoa
01	Raul Seixas
01	Pablo Neruda
01	William Shakespeare
01	Epicuro
01	Sergio Britto
02	poesias sem autoria

Q1- Quadro dos autores das poesias apresentadas



As poesias foram eficientes no que tange ao interesse dos alunos, a maioria procurou música ou poesia o que gerou um movimento dinâmico e um deslocamento da área de conforto. Constituiu-se como uma etapa introdutória na sala de aula. No entanto, no decorrer do trabalho, serão tratadas como dados coletados para análise, no qual serão fontes para o estudo. Dos 25 alunos, 14 estudantes apresentaram as poesias ou músicas. Entregaram em folhas de cadernos copiadas e outras digitadas. Após o primeiro contato com a morte através das poesias e letra de música foi possível observar que os mesmos se envolveram na atividade. Qualquer que seja a concepção que se tem da morte, falar sobre esse assunto é algo que em alguns, provoca estranhamento, certo desconforto. Não foi diferente em sala de aula. Alguns evidenciaram seu desconforto, outros não se importaram em falar sobre o assunto proposto.

No terceiro encontro expus em sala de aula o vídeo “Comédia sobre a morte” acessível no youtube. E após a exposição do vídeo, debatemos sobre a história contada e o que os alunos pensam sobre a forma como a morte apareceu para o homem de negócios que não tinha tempo para lazer, apenas trabalhava. Alguns apontaram como verdadeira a situação, outros declararam que acharam engraçado. O objetivo não era as considerações, apenas introduzir a temática e uma breve discussão.

Nessa etapa, sugiro que o professor oriente seus alunos para as autorizações devidamente assinadas. Verifica-se com a escola qual o procedimento, pois cada estabelecimento de ensino possui uma conduta para tal situação. Na escola em que atuo,

as autorizações são escritas na agenda e assinadas pelos respectivos responsáveis. Na EXP1-2013 foi necessário solicitar na diretoria.

Segunda etapa: Aula visita

Como citado anteriormente, a saída da sala de aula é algo motivador. As regras para a saída devem ser bem esclarecidas e estabelecidas, para não haver surpresas. As variáveis apontam para um conjunto de fatores que podem comprometer a aula visita. Apesar das diferenças de aplicação, a saída de campo, conforme Katia Abud:

O estudo do meio tem sido uma das principais estratégias de ensino na construção do conhecimento histórico, pois possibilita a união da prática entre pesquisa e representação dos alunos e professores sobre a temática escolhida e sua discussão. Essa união ocorre por meio da “ida ao campo” (que não precisa ser, necessariamente, áreas rurais), a qual permite o contato direto com os vestígios do passado: monumentos, prédios antigos, objetos e documentos. (ABUD. 2013:82)

Ensinar a ler os códigos implícitos no cemitério pretende inserir o aluno em um contexto histórico, para tal as perguntas que eles elaboram serviram para criar o plano de aula a partir das curiosidades e provocações. Desta forma pretende-se que aprendizagem inicia pela observação. Pode-se pensar com VYGOTSKY (2006) sem pretensão de desenvolver os pressupostos teóricos, mas situar a discussão no âmbito da construção do conhecimento pontuando a contribuição das teorias da aprendizagem com os debates aqui realizados.

Continua a haver uma interação constante entre as operações externas e internas e cada uma das formas converte-se incansável e incessantemente na outra e vice-versa. Pela sua forma, o discurso interior pode aproximar-se muito do discurso externo ou tornar-se até exatamente igual a este último, quando serve de preparação para o discurso externo – por exemplo, quando se está a pensar uma conferência que se vai proferir. Não existe qualquer divisão nítida entre o comportamento interno e o comportamento externo e cada um deles influencia o outro. (VYGOTSKY, 2006:44)

Vygotsky centrou seu estudo na evolução do pensamento da criança, com ela interagindo com meio, desta forma segundo Vygotsky, aprende. Para contribuir com os estudos aqui realizados, as ideias de Vygotsky reforçam a intenção de realizar a experiência em um meio físico de interação, o cemitério.

Nesse primeiro momento, na entrada do cemitério fomos informados pelo administrador que estava acontecendo um sepultamento e solicitou que nossa visita se

restringisse a rua principal. Em acordo com os procedimentos do local acatamos a solicitação de percorrer as principais ruas. Pelas conversas, percebi que alguns murmuravam sobre a falta de respeito da nossa presença em um momento inadequado, no entanto, o funeral acontecia em outra dependência do cemitério. Esse elemento me fez pensar que a aula-visita poderia ser muito profícua. A insistência dos alunos era de visitar seus parentes, mas muitos não sabiam onde era a localização dos túmulos. Informei que precisavam ir à administração e dar o nome, mas que no momento o tempo não permitiria, pois teríamos que voltar para a escola.

Perguntas dos alunos no cemitério

Esse momento se configura como um dos mais importantes para o desenvolvimento do Procedimento Invertido. Foi solicitado aos alunos levarem caderno e caneta, e anotarem duas ou três perguntas cada um. Durante o percurso no cemitério as questões fornecem subsídios para o planejamento das próximas aulas.

A participação do aluno na construção do que aprender em história desloca o foco do plano de aula com um conteúdo fechado e concentra na aprendizagem. Nesse sentido a teoria construtivista colabora com o exercício do “incentivar” a atuação do aluno na construção do conhecimento. Cabe ressaltar que no Procedimento Invertido, essa concepção diferencia-se no sentido de valorizar o aluno como participe, mas também o professor como mais que um observador. Propõe um professor/mediador, uma vez que se apropria das perguntas dos alunos para explorar possibilidades.

O diálogo entre aluno/professor/meio deve ser pensado no sentido de desarticular a aprendizagem do conteúdo fechado para um conteúdo construído intencionalmente na visita ao cemitério. Nessa perspectiva, a interação do sujeito com o meio, conforme Lev S. Vygotsky apontam para o desenvolvimento histórico-social. Lembrando que a relação do aluno com a sociedade inicia na família, onde aprende conceitos básicos de sociabilidade. Após, a escola, que provém conteúdos preestabelecidos por um grupo de especialistas. Então como aprender a apreender diante de um modelo de ensino de história reprodutivo e sem significados para a realidade do aluno? O desafio está em conduzir a formação do aluno de forma que o permita fazer relações da ação do homem no tempo com a sua realidade social na perspectiva de aprendizagem significativa.

A capacidade de organizar um conjunto de informações que são captadas pelos processos cognitivos de um indivíduo no meio que visita, estabelece relação entre os

conceitos abrangentes e genéricos e os novos conhecimentos específicos na interação meio/aluno. Ao iniciar esse processo, pautado em Ausubel e dos estudos de Rogers é possível ocorrer à aprendizagem significativa. Nesse sentido, as perguntas dos alunos pertencem ao universo do conhecimento específico que necessita da interferência do professor para elaborar o “conteúdo” a partir das perguntas.

Foram as perguntas que nortearam as aulas após o contato com os aspectos introdutórios para que os protocolos aqui apresentados sejam colocados em prática. Concluída essa etapa, seguiu para a elaboração dos planos de aula.

Terceira etapa: Planos de aula elaborados a partir das perguntas.

Para essa etapa o primeiro passo consiste em selecionar os temas que o grupo julgou pertinente desenvolver a partir das 38 perguntas resultantes da aula-visita. Listei os temas e o critério adotado em comum acordo com a turma foi o de repetição, temática e logo depois, selecionada por votação. Finalizadas as considerações, as perguntas repetidas foram selecionadas e retomadas na aula seguinte com exposição dialogada e discussões coletivas.

Exemplo de pergunta:

O Gumbinho Luiz Lorea tem nome com o nome da rua?

Fig.11 Pergunta de aluno

A pergunta do aluno (Fig. 10) relacionou-se com a rua que existe na cidade do Rio Grande/RS de nome Luiz Lorea, com o nome da lápide no cemitério local do mesmo nome. Conforme o professor Luiz Henrique Torres, escreve sobre Luiz Lorea no artigo no Jornal Agora na edição 9720 do dia 31 de agosto de 2010, como destaque a seguir:

Luiz Angelo Lorea nasceu na Vila de Talonno, município de Inverio Inferiore, na Província de Novara, Itália, em 21 de agosto de 1874. Em 27 de abril de 1887, desembarcou em Rio Grande com menos de 13 anos de idade. Na cidade, foi recebido pelo tio paterno que viera da Itália alguns anos antes, Carlos Angelo Lorea. A mãe de Luiz Lorea

falecera quando este e sua irmã Maria eram pequenos. O pai era um operário que nas horas livres era vinhateiro e barbeiro em sua residência, casando-se novamente e tendo mais seis filhos. Em Rio Grande, o menino começou a sua vida profissional como empregado de uma padaria. Em 23 de junho de 1894, casou-se na Igreja Matriz de São Pedro com Cantalice Amália da Silva. Nesta época, montou o seu próprio negócio, uma mercearia na esquina das ruas Viletta (Napoleão Laureano) e 20 de Fevereiro (Luiz Lorea), juntamente com a esposa que o ajuda na atividade comercial. (TORRES, Jornal Agora, 2010)

Estabelecida a relação com uma temática, aqui representado pela imigração, é possível contar a história da cidade, seus personagens, elaborar um plano de aula que contemple questões que surgem do interesse do aluno. O processo do planejamento da aula depende das escolhas realizadas pelos alunos. A forma encontrada foi por votação, assim exercendo o direito democrático e exercitando o respeito pela decisão do voto.



Fig.: 12 Alunos observando a prática do Matzeivá
Fonte: Fotografia realizada pela autora

Conforme Harry Bellomo (2008:265) “A tradição judaica indica a Matzeivá em meados da Idade Antiga. Colocava-se pedra sobre o local que o morto havia sido sepultado, geralmente no deserto, para que não fosse esquecido e que a sepultura não fosse profanada.”

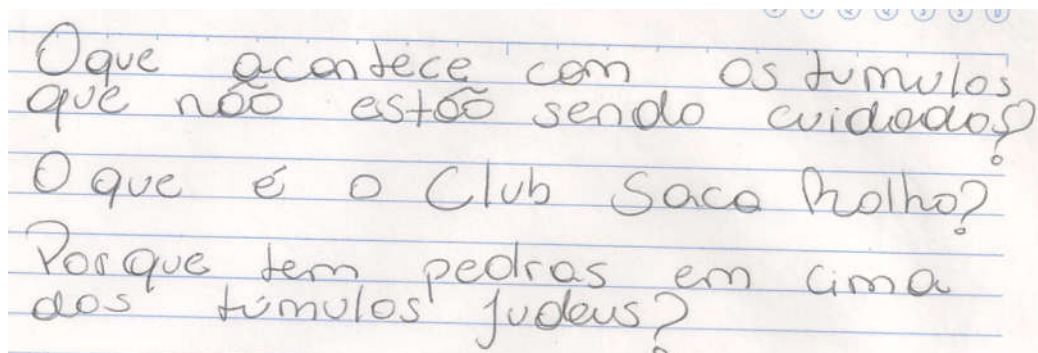


Fig.: 13 Perguntas do aluno sobre suas observações e curiosidades.
 Fonte: Relatos

A pergunta sobre as pedras nos túmulos, ritual pertencente a tradição judaica, se caracterizou como um momento especial da aula-visita ao cemitério. Os alunos ficaram impressionados com as práticas funerárias (Fig. 12). Esta temática foi pontuada para apresentação em sala de aula e o assunto teve boa participação de toda a turma.



Fig.: 14 Imagem da lápide do Clube Saca Rolhas
 Fonte: Fotografia realizada pela autora

A pergunta sobre o “Clube Saca Rolha”, assim como a lápide (Fig. 13 e Fig. 14) foram possibilidades que surgiram com a aplicação do Procedimento Invertido, e foram a base do desenvolvimento do conteúdo para um dos planos de aula após a aula-visita. O texto a seguir é de autoria de Nádia Fontes publicado no Jornal Agora em 2010, e

utilizado no plano de aula sobre o assunto.

Os desfiles aconteciam na rua Marechal Floriano Peixoto durante as tardes e noites, já os bailes eram realizados nos grandes clubes como o Clube Caixeiral, o Clube do Comércio, o Grêmio Lusitano, o qual celebrou o último baile carnavalesco do Bloco Araras em 1929, entre outros. Rio Grande contava com 42 blocos carnavalescos, dentre eles estavam Os Tigres, Os Anjinhos e Saca-Rolhas, todos eles se apresentavam com grandes carros alegóricos com rainha, estandarte, brasão e bandeira. (Pesquisa Atabaque/Fototeca, Jornal Agora, 2010)

Neste mesmo encontro foi solicitado que os alunos, voluntariamente, realizassem um relato próprio da aula-visita. Quinze alunos elaboraram seus relatos.

Quarta etapa: de volta ao plano de aula convencional

Não havia um aluno que pelos corredores não perguntasse: Quando vamos ao cemitério? Perceba que a proposta é impactante na opinião dos alunos, e é para ser assim mesmo. O argumento que usei foi a partir de um olhar diferenciado no espaço cemitério, estávamos visitando um museu, estávamos complementando o que foi conversado em sala de aula. O cemitério seria a forma de lembrar os primeiros homens na terra e sua preocupação com seus mortos e a continuidade ou ruptura dos procedimentos funerários.

Aula 01 Pergunta: “Quando o cemitério foi construído?”

Esta pergunta permite gerar um plano de aula sobre a história do cemitério, fazendo relações com a história da cidade. Embora a aula se dê através do formato dialogado/expositivo, a questão norteadora foi fruto das questões geradas pelos alunos durante a aula-visita.

Aula 02 Pergunta: “O ato do enterro não deveria ser gratuito? Quanto custa morrer?”

Estas perguntas foram agrupadas, pois contempla o mesmo aspecto, o custo da morte. Nesta aula, buscou-se esclarecer as dúvidas práticas de variedades de custos de sepultamento, bem como de aspectos mais amplos do trato com a morte.

Aula 03 Pergunta: “O que é o Clube Saca Rolha?”

Esta pergunta foi selecionada pelo nome “Saca Rolha” que provocou risos. A curiosidade se estendeu por mais alunos, e assim foi escolhida para fazer parte da próxima aula. Nessa aula foi possível conversar sobre os carnavais antigos, os clubes

em Rio Grande, a sociedade riograndina e seus aspectos. Explorei a história local e solicitei que perguntassem para os parentes mais idosos sobre os carnavais antigamente.

**Aula 04 Perguntas: “O túmulo do Luiz Lorea tem relação com a rua Luiz Lorea?”
e “O que são os significados das pedras nos túmulos dos judeus?”**

Aqui foi possível explorar mais uma vez a história da cidade, suas transformações. E com a outra pergunta, o conteúdo relacionado com a história dos Judeus, trabalhei a imigração, a contribuição do povo Judeu para a nossa cidade, além de pontuar questões da guerra e o holocausto. A ansiedade pelo conhecimento trouxe para a aula contribuições dos alunos que haviam pesquisado, e participavam com entusiasmo. Bem sei que aulas assim não são rotineiras, o que me leva a pensar que o caminho que escolhi, pode não ter sido o mais fácil, mas com certeza foi prazeroso.

	Observação/atividades
Início	Aula convencional, plano de aula, uso do livro, etc.
01	Primeiro contato Inserção da temática Encontrar no conteúdo o momento apropriado para a inserção do tema, Primeiro contato com a palavra morte e cemitério. Solicitar as poesias ou música que contenham a temática e que dialoguem com as palavras morte e cemitério
	Segundo contato Leitura das poesias, letras de música. Distribuição da Sondagem com as perguntas pré-elaboradas.
	Terceiro contato Vídeo comédia sobre a morte e a elaboração das autorizações
02	Aula visita Visita ao cemitério. Solicitar que os alunos elaborem de 02 a 03 perguntas cada um.
03	Conversa sobre as perguntas e selecionar com o grupo quais os assuntos serão conteúdos para a próxima aula Relatos

04	Organizar o plano de aula conforme as questões dos alunos
1º aula	Pergunta 01. Plano de aula Pergunta 02. Plano de aula
2º aula	Pergunta 03. Plano de aula Pergunta 04. Plano de aula

Tabela 02: Síntese das etapas realizadas na EXP1-2015

Após o levantamento das perguntas por assunto o M. I, se efetiva. Assim, a partir das perguntas o plano de aula é elaborado. Com a organização das perguntas o professor pode realizar a aula, planejada nos moldes convencionais, no entanto permeada de trocas e interações.

3. O PROCEDIMENTO INVERTIDO

3.1. ABORDAGEM PEDAGÓGICA E METODOLÓGICA: Currículo e vivência

Apresento a abordagem pedagógica e metodológica criada para inverter a lógica de uma aula que convencionalmente utiliza o plano de aula como instrumento de domínio do que poderá acontecer no ambiente da sala de aula. Partindo da concepção que “plano de aula” é a forma como o professor organiza e sistematiza o conteúdo, controla o tempo para cada etapa e planeja a forma de exposição do conteúdo, pode-se pensar que o plano de aula orienta o trabalho do professor em sala de aula. Nele se encontram os objetivos proposto para a aula, o conteúdo, os procedimentos, os recursos a serem usados como, por exemplo, livro didático, vídeo, slides, entre outros expedientes. Planejar a aula é de extrema importância, pois são as decisões do professor que compõem essa ferramenta de organização. Para Fusari⁴⁴, os planos de aula na concepção atual possuem características pouco eficientes.

É preciso assumir que é possível e desejável superar os entraves colocados pelo tradicional formulário, previamente traçado, fotocopiado ou impresso, onde são delimitados centímetros quadrados para os "objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação". (FUSARI, 1990:46)

Os processos de elaborar um plano de aula indicam selecionar conteúdo, organizar etapas, cronometrar a aula, pensar possibilidades, planejar o que vai acontecer em aula,

⁴⁴ Professor Aposentado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FE - USP.

parte da intencionalidade do ensinar. Desta forma, PASTORE, (2013) expõe considerações sobre o plano de aula:

Elaborar o plano de aula pensando nas possibilidades, nas variáveis, no diálogo, no domínio do conteúdo, capaz de conquistar o aluno é uma enorme responsabilidade, e admite “certo” controle sobre o andamento da aula. Embora a aula possa percorrer caminhos próprios, o plano de aula torna-se uma maneira de traçar uma reta, e caso perca-se o foco, é possível voltar ao ponto em que aconteceu o desvio. Respeitar esse desvio também faz parte da aula, do ensinar e aprender, porque são nesses desvios que acontecem trocas de experiências significativas, podendo acontecer à aprendizagem marcante e permanente a qualquer momento. (PASTORE, 2013:19)

O debate versa sobre as peculiares que o modelo de plano de aula tem apresentado. Desse modo, um formato rígido que orienta o professor sem que leve em consideração as variáveis que possibilitem a aprendizagem significativa, deve ser repensado. As variáveis permeiam a sala de aula em decorrência das diversidades, de diferentes formas de pensar e agir. O plano de aula não pode ficar inerte em relação às mudanças decorrentes das reflexões sobre o que o ensinar e o que apreender no contexto atual. Superar os desafios de elaborar um plano de aula engessado constitui aderir ao processo de ensino para lidar com o inesperado na complexa relação da sala de aula. E desta forma desenvolver uma aula atraente qualificando o trabalho em sala de aula.

Um profissional da Educação bem-preparado supera eventuais limites do seu plano de ensino. O inverso, porém, não ocorre: um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência-compromisso do docente. Desta forma, planejamento e plano se complementam e se interpenetram, no processo ação-reflexão-ação da prática social docente. (FUSARI, 1990:46)

Construir o plano de aula é pensar nas variáveis, é se preparar para aceitar as interrupções, às vezes inadequadas, e de uma pergunta desencadear uma aula interessante na perspectiva de construir conhecimento. Um bom plano possui um fio condutor e permite ser conduzido pelo inesperado, onde a comunicação aluno/professor aconteça de forma dinâmica.

Considerando os pressupostos referidos a cima, ao conceber o plano de aula como determinante para a condução da aula, o Procedimento Invertido propõe inverter a lógica desse planejamento. Nesse sentido, planejar a aula deve ser um orientador, e não pode se caracterizar como estático, ao contrário, deve ser flexível. O Procedimento Invertido concebe outra forma de pensar os conteúdos a serem compartilhados com os

alunos. Investe nas perguntas dos alunos, no interesse a partir de estímulos visuais, e assim elaborar o plano de aula com conteúdo apontado pelos jovens estudantes.

Pensar a sala de aula e suas especificidades é constatar que o ensino de História, como “um sistema baseado na transmissão” de conhecimento apresenta-se superado. A memorização de datas e outros métodos para estudar as sociedades estão sofrendo transformações. Provocamos mudanças e sofremos as modificações impostas por nós mesmos, pelo avanço tecnológico, pelo contexto sócio cultural, entre outras questões envolvidas no processo de ensino aprendizagem.

Uma questão incômoda para os professores diz respeito aos limites impostos pelos currículos. O que ensinar? O que selecionar? Qual o conhecimento? Pois há uma distância do que é elaborado em instâncias educacionais e a sala de aula, já que os conteúdos parecem desconectados com a realidade. Expondo a problemática dos conteúdos, BITTENCURT, (2011) ajuda a pensar que essa escolha é política e não é neutra, pois o processo educacional encontra-se inserido no complexo sistema de valores e de interesses.

A seleção dos conteúdos escolares, por conseguinte, depende essencialmente de finalidades específicas e assim não decorre apenas dos objetivos das ciências de referência, mas de um complexo sistema de valores e de interesses próprios da escola e do papel por ela desempenhado na sociedade letrada e moderna. ”(BITTENCOURT, 2011:39).

Em algumas escolas o professor possui autonomia para realizar suas escolhas, porém é exigido pela gestão escolar a explanação de um conteúdo curricular e relatório bimestral dos tópicos abordados. No caso do ensino de História, a forma cronológica de como apresentar os fatos históricos ao aluno ainda são recorrentes e exigidos de forma convencional. O professor e Doutor em Educação Miguel Arroyo compartilha sua experiência com o currículo em seu livro “Indagações sobre currículo” e pondera: “Seria possível organizar o currículo e os tempos de escola com a necessária flexibilidade para garantir o direito ao conhecimento e à cultura desses milhões de educandos?” Levando em consideração o processo educativo, escola e professores devem pensar nas transformações que ocorreram e ocorrem no mundo. Principalmente as inovações tecnológicas digitais competindo com a forma convencional de ensinar. Ainda com ARROYO, pode-se refletir:

Como pensar currículos, conteúdos e metodologias, como formular políticas e planejar programas educativos sem incorporar os estreitos vínculos entre as condições em que os educandos reproduzem suas

existências e seus aprendizados humanos? Todo processo educativo, formal ou informal tanto pode ignorar como incorporar as formas concretas de socialização, de aprendizado, de formação e de formação a que estão submetidos os educandos. Ignorar essa realidade e fechar-nos em “nossas” questões, curriculares e didáticas, terminará por isolar os processos didáticos escolares dos determinantes processos socializadores em que os setores populares se reproduzem desde a infância. (ARROYO, 2003:33)

Tentar adaptar o plano de aula com atividades que contemplem o currículo e ao mesmo tempo mexam nas estruturas escolares e na forma de aprendizagem convencional deveria fazer parte da formação do profissional. Não como uma insubordinação ao preestabelecido como critérios educacionais, mas uma forma de intervir em algo estático e modelado. Em uma tentativa de superar este aparente imobilismo por movimentos de estímulos visuais, táteis, que favoreça o aprender de forma conectada com a vida. Essa renovação deve ser pensada e aparece nos PCNs⁴⁵ de maneira sutil:

Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeito e como produto dos mesmos. [...] Atuar sobre os processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos “lugares de memória” socialmente instituídos. (MEC PCN História)

Não é de hoje que muitas tentativas de elaboração de métodos de aprendizagem são pensadas e experimentadas. O quadro, o giz e a competência do professor, muitas vezes não são suficientes para concorrer com as novas tecnologias digitais. No entanto, diante de um imenso universo de informação, a imagem indica construção de conhecimento. A forma de usar as tecnologias recebe atenção em um capítulo do livro de Philippe Perrenoud, doutor em Sociologia e Antropologia “As 10 novas competências para ensinar” (PERRENOUD, 2000) que coloca essa questão de forma bem pontual:

Não é necessário que um professor torne-se especialista em informática ou em programação. Certo número de softwares educativos são, hoje, concebidos para permitir ao usuário que escolha os numerosos parâmetros de utilização e o conteúdo dos exercícios. Outros softwares permitem a criação de programas educativos personalizados sem que o próprio professor seja um programador, usando de alguma forma estruturas e procedimentos já programados, reunindo-os, dando-lhes um conteúdo que depende do professor. (PERRENOUD, 2000:134)

Isso significa que novos métodos aparecem como ensaios de experiências da mente humana. A ação docente procura utilizá-los de forma empírica, porém, ressalto que muitas vezes uma aula usando quadro e giz não tem nada de convencional, vai depender das competências de quem segura o giz.

Novas posturas pedagógicas são pensadas e articuladas para o ensino de História no sentido de avançar nos processos políticos em relação ao sistema escolar. As avaliações e reflexões sobre o uso do livro didático acesso as novas tecnologias da informação, novos conhecimentos originários de pesquisas sobre questionamento das fontes, novos contornos na formação de professores e o incentivo no processo da formação continuada são propostas que atendem as mudanças no ensino. Transformações inerentes da mudança de comportamento, do momento histórico que vivemos do desenvolvimento tecnológico da informação que molda e forma um “novo professor”.

Não faz muito tempo, algumas décadas, que o professor de História ensinava de uma forma diferente, considerada um ensino tradicional, com memorização de datas e acontecimentos políticos, e hoje, transformações profundas marcam a forma de ensinar História. Para o professor e doutor em História Social, Leandro Karnal, essas transformações estão relacionadas com duas instâncias: a ação pedagógica e o fazer histórico.

“Eu diria que ensinar História é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: a do objeto em si e da ação pedagógica. O objeto em si (o “fazer histórico”) é transformado pelas mudanças sociais, pelas novas descobertas arqueológicas, pelo debate metodológico, pelo surgimento de novas documentações e por muitos outros motivos. A ação pedagógica muda porque mudam seus agentes: mudamos professores, mudam os alunos, mudam as convenções de administração escolar e mudam os anseios dos pais.” (KARNAL, 2003:08).

Assim, as mudanças são necessárias e provocam novas formas de pensar e agir. Os métodos pensados por alguns professores e educadores para a sala de aula, procuram relacionar o assunto com o contexto local e cotidiano, procuram organizar planos de aulas que contemplem essa necessidade.

Partindo do pressuposto que “plano de aula” é uma organização de etapas, no qual o professor selecionar o conteúdo baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais que indicam o conteúdo a ser preparado e montado durante o ano. Planejar e pensar na aula faz parte da dia a dia do professor. Geralmente, o aluno recebe uma aula expositiva

⁴⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais definidos pelo Ministério da Educação.

dialogada, mesmo que apresente recursos de vídeo ou outro suporte, essa configuração de plano de aula pode ser questionada no sentido de melhorar a aprendizagem. O documento em si, como controle da aula, pode e deve gerar situações/problema. Nesse sentido que o Procedimento Invertido pretende subverter a ordem convencional do plano de aula. Promovendo maior liberdade de atuação, embora regrada por normas convencionais pedagógicas, busca ampliar a visão do aluno em relação ao tema proposto.

Analisando o referido modelo padrão, percebi que o educando tem o momento de participar de forma restrita. Depende dos procedimentos que são pensados para a participação do aluno, pois o professor determina e controla essa interação. Em minha prática, muitas vezes utilizei o plano de aula para organizar os momentos de interatividade, o que funcionou bem. No entanto, um plano de aula com características abertas para as questões dos alunos, parece uma opção válida. A questão não é fazer um plano de aula, mas sim como fazê-lo, de uma forma mais aberta e beneficiando a liberdade de aprender.

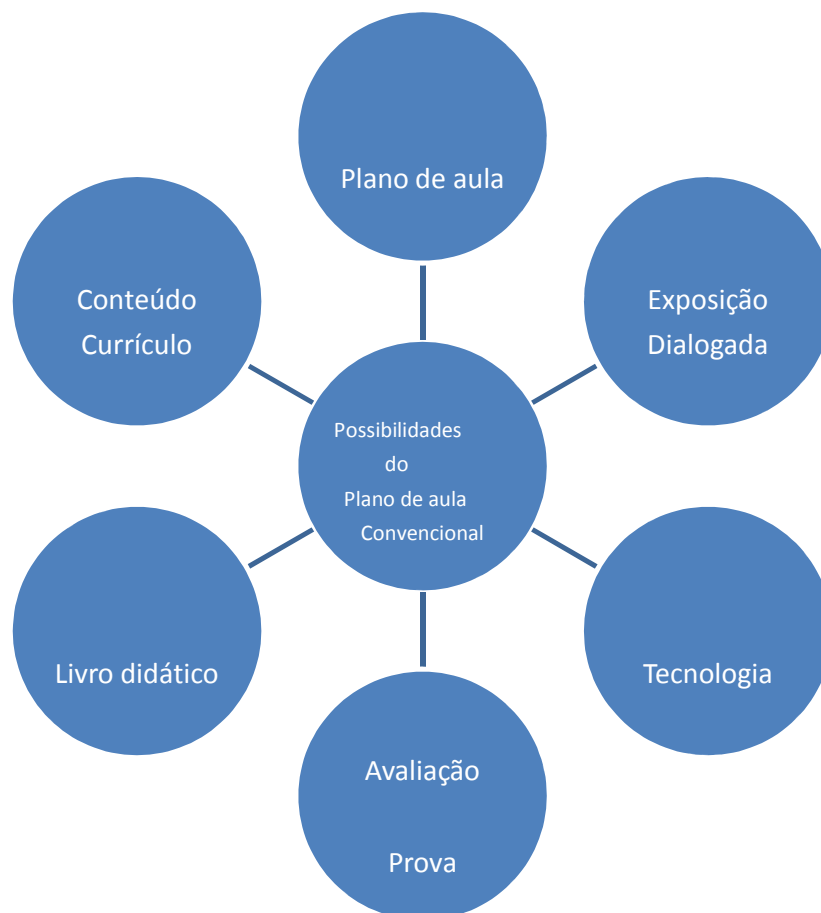
O planejamento da aula parte de um conteúdo curricular, parte do livro didático, parte de algo preestabelecido. O caminho que apresento nessa dissertação como Procedimento Invertido foi desenvolvido nas escolas, e parte de estruturas internas, ou seja, da observação do aluno e de suas perguntas. Para melhor esclarecer, o Procedimento Invertido, anseia por ultrapassar os limites que o currículo escolar impõe, busca na inversão novas formas de ensinar história. Outro ponto a ser considerado é investigar se ao inverter a forma de expor o conteúdo o aluno consegue contemplar com as suas perguntas o conhecimento proporcionado pelo lugar.

Podem-se pensar os elementos que fazem parte do plano de aula, da prática diária do professor considerada nessa pesquisa como procedimento convencional. No ensino convencional⁴⁶ tem-se trabalhado na lógica do que se deve ensinar, e os PCNs garantem as escolhas e elaboram os conteúdos. No entanto, para a elaboração do Procedimento Invertido leva-se em consideração “o que o aluno quer aprender” a partir de estímulos de diversas fontes cognitivas. A dificuldade é incluir no conteúdo aspectos que incentivem o aluno a ler o mundo e tenha condições intelectuais para criticá-lo de forma argumentativa.

⁴⁶ Entende-se como ensino convencional as práticas elaboradas baseada em um currículo fechado, sem possibilidades de interferência e participação do aluno, a não ser que esteja planejado e especificado no planejamento da aula.

Às vezes, as dificuldades de relacionar os conteúdos com o cotidiano do aluno são evidentes no comportamento do jovem adolescente. Como fazer a relação do passado com o presente? Como auxiliar os alunos para que as aulas se tornem interessantes? Como instrumentalizar o jovem estudante para realizar as conexões necessárias e participar de experiências que dialoguem com o cotidiano?

Pensando na abordagem padrão e refletindo na possibilidade de aprendizagem, nos métodos mais usados, é sabido que há uma defasagem significativa entre o que os professores esperam que tenha sido apreendido pelos alunos e o que de fato acaba sendo “registrado” por estes. Desta forma, os métodos convencionais se apresentam pouco eficientes para desenvolver no aluno a aptidão de pensar, pois ainda incentivam a memorização. O Procedimento Invertido, por sua vez, visa superar estas situações, visto que, sua elaboração e aplicação permitem colocar o aluno como participe da construção do “plano de aula”.



Esquema 01 Elementos do plano de aula convencional

Tomemos, a título de exemplo, uma situação em que o conteúdo se refira aos processos pós/segunda guerra. Muitas mortes, inovações armamentistas, capitalismo, guerra fria, descolonização na África, entre outros assuntos/conteúdos. Momento apropriado para conversar sobre o assunto escolhido, neste caso, a morte. Em uma etapa inicial, o objetivo é colocar o aluno diante do tema escolhido para ampliar a compreensão do conteúdo preestabelecido para a série educacional em questão. A ideia é tornar o conteúdo curricular considerado engessado, rígido e estático, em um incentivo para novas descobertas.

Com essa estratégia o ensino de História amplia possibilidades e as variáveis podem ser administradas. De que variáveis estamos falando? História local pode ser incluída? Tem algum ex-combatente brasileiro da II Guerra Mundial sepultado no cemitério de Rio Grande? Ou, o caso da sepultura do “Senhor da Guerra”, um general que tinha espalhada pelo Rio Grande do Sul escolas de tiro que recebiam homens de varias localidades para aprenderem a arte do tiro? E assim infinitudes de assuntos relacionados à guerra e suas conseqüências podem fazer parte de uma aula com características específicas e procedimentos para criar o exercício das perguntas *in loco*, já que as perguntas se apresentam como a essência do Procedimento Invertido.

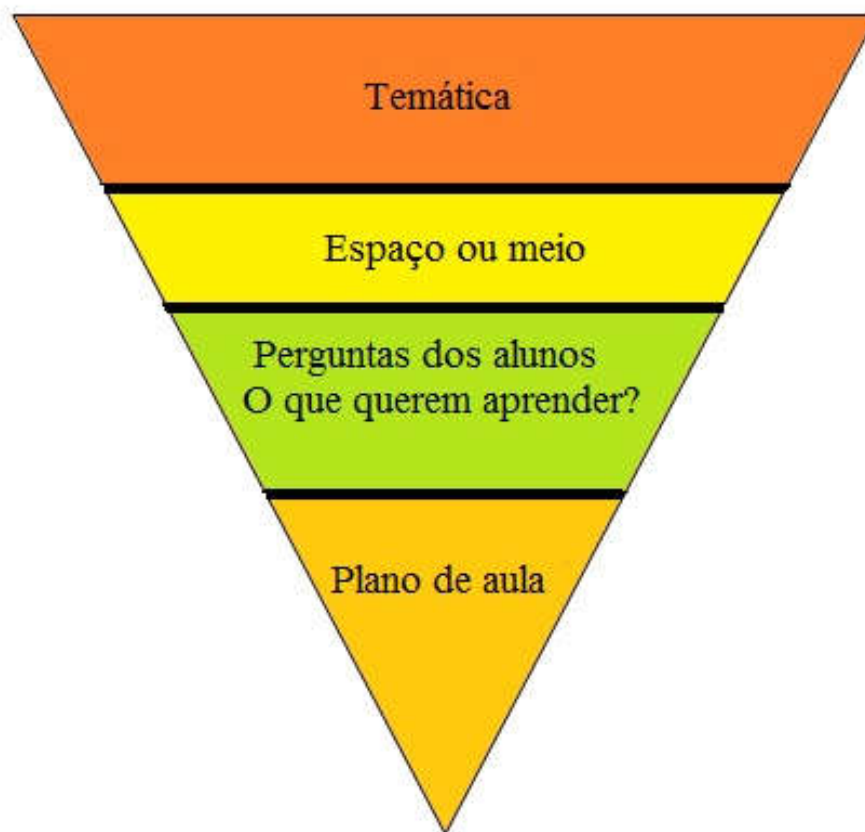


Esquema 02: Princípio do Procedimento Invertido

Neste trabalho, o uso da possibilidade de inverter o procedimento proporcionou mediar o conhecimento a partir das perguntas (Esquema 02) que os alunos fizeram na oportunidade da saída de campo. O princípio desse caminho pedagógico é ouvir. Ouvir o que os alunos perguntam no momento da visita ao meio escolhido, no caso, o

cemitério. O que o jovem estudante quer aprender e o que ele já sabe são elementos para a construção de novos saberes. A partir desses elementos o plano de aula é elaborado.

Através de alguns procedimentos subsidiados em estratégias já existentes, o Procedimento Invertido reúne contribuições de outras áreas. Conta com a contribuição da Arte Educação com a Abordagem Triangular. Adaptada por Ana Mae Barbosa (2010) para a Arte Educação no Brasil, a abordagem triangular comporta na saída de campo: a observação, o fazer artístico e contextualização. A partir dessa concepção, o “Procedimento Invertido” utiliza a observação e a contextualização. A aproximação das áreas permite reagrupar técnicas e ampliar a utilização do conhecimento nas operações cognitivas cotidianas e para a vida. Assim, adequando algumas etapas, o “Procedimento Invertido”, procura facilitar uma aprendizagem significativa, pautada na temática, na aula-visita, realizada no meio a ser visitado e o questionamento dos alunos a partir da curiosidade estimulada. Após todo o circuito pode-se retornar para a aula convencional elaborada a partir das perguntas dos alunos.



Esquema 03: Desenvolvimento do Procedimento Invertido

Princípios que fundamentam o Procedimento Invertido apresentado no Esquema 03:

1. Escolha do tema durante uma aula convencional.
Qual o conteúdo de História quer mediar?
Quais as estratégias e materiais podem ser usados?
O tema permite explorar a aula-visita de forma viável?

2. Escolha do meio
A intencionalidade.
O que queremos com essa experiência nesse espaço?
Quais os conceitos que podem surgir dessa aula-visita?
O lugar colabora por sua peculiaridade para elaboração de perguntas?
Suscita interesse e desperta a curiosidade?

3. Questionamentos dos alunos
Saber ouvir, solicitar ao aluno anotar duas ou três perguntas.
Interesse surge dos alunos no local.
Elaborar o plano de aula a partir das perguntas selecionadas

4. Plano de aula
Assuntos relacionados ao conteúdo curricular geral desdobrado em pequenos blocos de aula a partir das perguntas dos alunos.

A forma de realizar o plano de aula “invertido” possibilita ao aluno construir o conhecimento sobre a história a partir do espaço cemitério e da morte, com os estímulos visuais que permeiam o espaço da aula-visita. Nesse sentido, as perguntas que formam o plano de aula vêm ao encontro do que Rogers (2010) compartilha:

Assim, e agora. De modo que agora, com certo alívio, volto-me para uma atividade, um propósito, que realmente me apaixonou – a facilitação da aprendizagem. Quando sou capaz de transformar um grupo – e com isso quero significar todos os membros do grupo, inclusive eu – numa comunidade de aprendizes ou estudantes, a emoção se torna quase inacreditável. Liberar a curiosidade; permitir que indivíduos arremetem em novas direções ditadas pelos seus

próprios interesses; tirar o freio do sentido de indagação; abrir tudo ao questionamento e à exploração; reconhecer que tudo se acha em processo de mudança – eis uma experiência que jamais posso esquecer. Nem sempre posso alcançá-la nos grupos com que me associo, mas, quando ela é em parte, pequena ou grande, alcançada, torna-se então uma experiência grupal a não ser nunca esquecida. (ROGERS, 2010:42)

Perceber o resultado da ação educativa (reflexão sobre a prática) contribui para que o aluno se perceba como produtor da sua história e participante do processo de aprender, no qual o pertencimento e a valorização do meio, da história social, história cultural ou outro tema, sejam evidenciados.

Apresento a seguir o esquema de múltiplas expectativas que podem se desdobrar do Procedimento Invertido:



Esquema 04: Segmentos da proposta Procedimento Invertido

O “Procedimento Invertido” pretende apresentar uma perspectiva diferente do convencional e de forma nenhuma desqualificá-la. Convida o docente para a reflexão da possibilidade de potencializar a aprendizagem. Cogitar sobre os caminhos utilizados em sala de aula para ampliar o conhecimento em História, na experiência de estender o debate sobre a disciplina História e seus percalços.

Considerando as mediações que o tema sustenta, a experiência pedagógica pode auxiliar na formação do indivíduo crítico perante uma sociedade alheia às questões sobre morte. Examinar a operacionalidade do “procedimento invertido” parte da compreensão e desenvolvimento das técnicas pedagógicas em sala de aula. Apontam as etapas metodológicas das atividades preparatórias, a elaboração invertida do plano de aula, as perguntas dos alunos, a coleta de dados, as narrativas textuais (os relatos), as análises positivas e negativas da proposta. E a contextualização de como a análise desse material pode informar sobre questões relacionadas com o eixo temático aqui exposto. Permite a construir conhecimento a partir do interesse, ressaltando que este interesse foi provocado pela escolha singular do lugar escolhido. Os saberes se organizam no pensamento e a experiência de conhecer a morte ajuda a ler o mundo. Um exercício diário de compreender o espaço que se ocupa. Essa leitura pode ser analisada através dos relatos de experiências.

3.2 OS RELATOS DE EXPERIÊNCIA E SUAS REVELAÇÕES

Como foi comentada anteriormente, a teoria de Vygotskyana (1991) está baseada na transformação dos conceitos cotidianos em apreciações mais elaborados. Busca um movimento de aprendizagem, no qual a mesma ocorra durante as interações sociais. Essa necessidade está relacionada com o processo cognitivo. Desta forma, o ensino de História pode proporcionar esse movimento, visto que o conhecimento da história aponta para uma aprendizagem significativa. Pois articula saberes e envolve compreensão de realidades cotidianas que priorizam um suposto desconhecido passado a ser revelado pela relação com outras áreas do conhecimento e através da construção dos conceitos históricos. A dificuldade está em identificar em que momento ocorre essa aprendizagem. Principalmente quando não existe nenhum tipo de avaliação concreta, e sem hipóteses de compreensão. O aluno aprendeu? Como aprendeu? Houve significado no conteúdo explanado em sala de aula, ou na interação com o meio proposto? Como obter essa resposta?

O uso do relato deu-se devido os pressupostos que a metodologia manifesta em relação à avaliação da ação pedagógica. O relato de experiência descreve percepções e considerações sobre a experiência vivenciada. Pode-se pensar o uso do relato como metodologia de produzir fontes para a investigação científica, pois fornece informações sobre o problema levantado ou contem informações que devidamente analisadas e interpretadas por meio adequado, possibilitam verificar sua comunicação. Uma das formas possíveis de considerá-los para a pesquisa, conforme Bardin (2011) dá-se pela Análise de Conteúdo. A pesquisadora esclarece: “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicação,” (BARDIN 2011:37).

Considerei os relatos dos alunos com o objetivo de contribuir para a área em questão: o ensino de História. Assim, para a temática desenvolvida, os conteúdos dos relatos trazem considerações dos estudantes diante da ação educativa à qual foram expostos. Concomitantemente, em um breve estudo, reflito e analiso o conteúdo dos mesmos no esforço de compreender o processo da aprendizagem. Além dos relatos, as perguntas elaboradas no cemitério são tratadas como fontes de estudos, em uma perspectiva de desenvolver novos modos de compreender o ensino de História através das considerações sobre o fenômeno investigado. Uma das etapas do processo de análise é a classificação do material e formar categorias. As categorias foram construídas a partir da narrativa do aluno, portanto considerada fonte de estudo para a pesquisa. Pode-se pensar com Bardin sobre categorização:

A categorização é cotidiana na nossa vida: (...) Desde o ensino fundamental as crianças aprendem a recortar, classificar e ordenar, por meio de exercícios simples. O processo classificatório possui importância considerável em toda e qualquer atividade científica. (BARDIN, 2011:148)

As categorias são formas de classificar elementos e o que cada um tem em comum com outros. A parte comum entre eles vai permitir agrupar e verificar o que comunicam dentro da temática. Qual a comunicação está se refletindo? O que os relatos podem oferecer de compreensão da triangulação cemitério, morte e ensino de História na perspectiva da aprendizagem significativa?

São adolescentes vivenciando uma experiência, na maioria, pela primeira vez, de interação com o meio e um contato com o tema morte. A forma como lidamos, geralmente, com os nossos mortos e constatação da “morte” no espaço do cemitério provocou reações e reflexões. Busquei com a escolha da Metodologia da Análise de Conteúdo uma sistematização qualitativa e quantitativa dos dados levantados. Para

além de uma leitura comum ou de uma simples avaliação da atividade, ressalto o processo relato-reflexão como suporte da pesquisa científica e as análises dos mesmos, como centralidade de verificação de exitosa ou não a experiência vivenciada.

Nessa etapa da dissertação, interessa avaliar a reação apresentadas nos relatos dos alunos expostos ao espaço cemitério e às questões sobre morte, com a intencionalidade de perceber a aprendizagem relacionada com o ensino de História. Quais as palavras em seus relatos que indicam, por exemplo, a importância da história dos/nos cemitério, ou a importância das relações familiares no contexto do espaço selecionado para a aula-visita? Será possível perceber na quantificação ou na frequência das palavras a resposta para essas perguntas? Não esquecendo o principal objetivo dessa dissertação que tenta estabelecer relação de aprendizagem com os eixos apresentados. Responder a pergunta “Será possível o ensino de História construir conhecimento através da temática morte e no espaço cemitério? Como verificar essa possibilidade como realidade?”

O ensino de história se desloca da sala de aula para um local que não seja o local de aula convencional. Perceber através dos relatos, a triangulação morte/cemitério/ensino de História como potencialidades da construção de conhecimento, pode desencadear processos mentais. Processos estes que permitem agrupamentos de experiências anteriores (pré-conhecimento) com as percepções desenvolvidas no novo ambiente. Favorecendo, desta forma, a aprendizagem significativa. Nessa linha de pensamento, a aprendizagem a qual me refiro encontra-se relacionada com a construção do conhecimento com sentido. Para a pesquisa interessa a construção do conhecimento histórico. Nesse sentido, os relatos foram analisados pelo viés do ensino de História, ou seja, apresentaram ou não destaques para palavras que se relacionavam com a temática.

Considero importante lembrar que, no decorrer da ação educativa, na tentativa de compreender a dinâmica da aprendizagem, foi ofertado um modelo diferenciado de aula chamado Procedimento Invertido. Este serviu para proporcionar, de certa forma, as primeiras interpretações, ou seja, através das perguntas dos alunos, ficou evidenciado o que eles estavam interessados em aprender.

Na primeira categorização foram trabalhadas as 38 perguntas. Apresento transcritas conforme a escrita realizada pelos alunos durante a EXP2 2015:

1. “O ato do enterro não deveria ser gratuito?”
2. “O que são Mausoléus?”

3. “Porque pagamos para ser cremados?”
4. “Dengue no cemitério, cadê a prevenção?”
5. “Porque as esculturas refletem tristeza?”
6. “Qual a primeira sepultura a ser construída?”
7. “Escultura mais recente da arte barroca?”
8. “Quem foi Salesianos?”
9. “Tem alguma relação com a escola Salesianos?”
10. “Por que aparece a palavra desconhecido nas sepulturas?”
11. “O portão de grade de ferro foi buscado por alguém importante?”
12. “O que é o Clube Saca Rolha?”
13. “Como são tratados os indigentes?”
14. “Porque há divisões de classe em um local onde deveria todos serem iguais?”
15. “O que acontece com os túmulos antigos?”
16. “O que é o Club Saca-Rolha?”
17. “Porque tem pedras em cima dos túmulos dos judeus?”
18. “Como funciona o crematório?”
19. “O túmulo do Luiz Lorea tem relação com a rua Luiz Lorea?”
20. “O que são os significados das pedras nos túmulos dos judeus?”
21. “Os enterros não deveriam ser grátis?”
22. “Por que o judeu é diferente dos católicos?”
23. “Porque é escrito desconhecido?”
24. “Um lugar no cemitério não deveria ser doado ao povo?”
25. “Qual o sentido das esculturas?”
26. “Porque aparece desconhecido?”
27. “Porque na rua principal está as esculturas mais bonitas?”
28. “Porque depois de um tempo não podem mais fazer túmulos bonitos que pareciam casas e foram feitas gavetas?”
29. “Quem criou o cemitério?”
30. “Quanto tempo existe o cemitério?”
31. “Quem foi a primeira pessoa a ser enterrada no cemitério?”
32. “Qual a escultura mais antiga?”
33. “O que acontece com os túmulos que não são cuidados pelos familiares?”
34. “Por que de desconhecido no túmulo?”
35. “Quando foi fundado o cemitério?”

36. “Qual foi o primeiro corpo enterrado?”

Perguntas submetidas ao serviço do programa livre TAGCROWD⁴⁷ na Internet que permite categorizar de forma mais rápida. Importante salientar que o programa não reconhece acentos.

Apresentação das palavras de maior frequência nas perguntas.



Fig. : 15. Frequência de palavras nas perguntas EXP2 2015

Também utilizei para selecionar o serviço do Grupo de Linguística da Insite⁴⁸ para auxiliar nas categorias. Possui o inconveniente de listar todas as palavras, inclusive pequenas palavras. Não existe a possibilidade de selecionar apenas as palavras de mais de quatro letras. Existem tipos de programas apropriados que possuem a opção de escolher, no entanto não são gratuitos. Após o programa selecionar, a escolhas das categorias deu-se pelos cortes de palavras com menos de três letras e com a ocorrência de uma vez. Em relação ao uso do computador, BARDIN, (2011:177) pontua: ”Atualmente, quem o desejar, pode explorar, num computador, as possibilidades dos programas de tratamento de texto existente no mercado.

Por meio das estratégias empregadas analiso a frequência da palavra “cemitério”, apresenta por ocorrência nas perguntas dos alunos. Aparentemente, e pela obviedade do lugar da experiência, a palavra cemitério lidera esta etapa. O que me chama a atenção é a palavra morte não aparecer no inventário realizado. No entanto faço uma observação quanto (Fig.15) a palavra “NÃO” como portadora de significado. A palavra está em

⁴⁷ <http://tagcrowd.com/> Programa livre de computador para criação de nuvem de palavras a partir de qualquer texto para visualizar a frequência das palavras . Jul/2016

⁴⁸ <http://linguistica.insite.com.br/> acesso em jul/ 2016

evidência e através da inferência sugerida por Bardin, pode apresentar significados de interditos. Buscando conhecimento sobre Análise de Conteúdo para me aventurar nesse segmento da lingüística, pontuo que se trata de um breve estudo nessa área, anseio por um aprofundamento na tentativa de compreender os significados. Pois, ao que parece, uma técnica que fornece material rico em informações, portanto requer um trabalho minucioso e estudo qualificado. Ao utilizar a técnica da análise temática, considera o interesse dos alunos como fator positivo para o ensino de História.



Gráfico 11

Destaco as palavras EXPERIÊNCIA E INTERESSANTE como as palavras que mais aparecem nos relatos. A partir dessa constatação, a experiência foi considerada, obviamente, interessante pelos alunos. Pela recorrência de utilizar a comunicação simbólica da palavra interessante é possível reconhecer a potencialidade e o significado

como algo que se revela útil. Na fala dos alunos aparece legal, curiosidade, como as mais recorrentes, que também incorporaram esse círculo de palavras proeminentes.

Refletir sobre a necessidade de desenvolver o Procedimento Invertido em um número maior de turmas e em outras escolas. Talvez ao cruzar os dados pode-se chegar a um resultado mais aproximado das questões que se busca confrontar dentro da pesquisa.

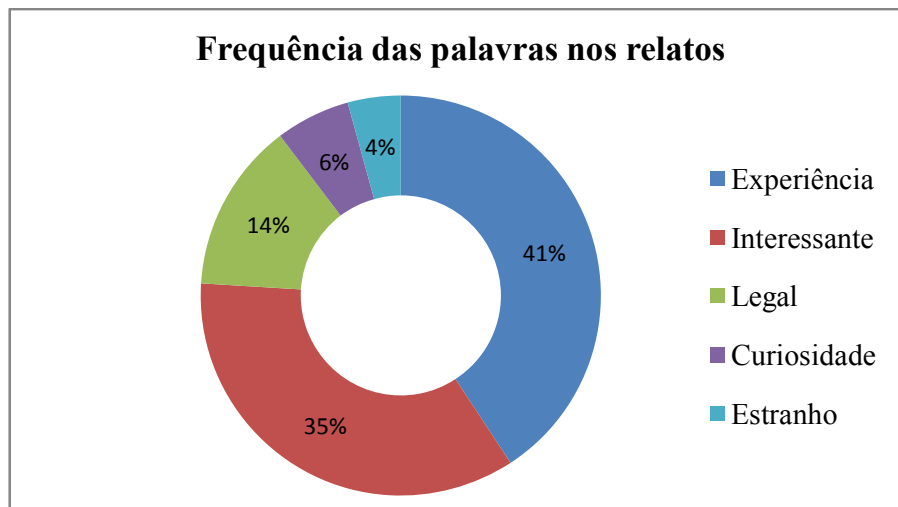


Gráfico 12

Transcrição da amostra dos relatos EXP12013. Destaco que a transcrição foi realizada conforme a escrita do participante.

Relato 01

“O passeio ao cemitério foi bom, menos o fato dos mosquitos! Não sei se aprendemos muito, mais eu gostei bastante das estatuas e dos túmulos dos ricos.Me senti normal, mas não gostei só porque eles estavam mortos! E os mosquitos ficavam incomodando. Não gostei muito do tumulo do Matteo, só da escultura dele, que estava quebrada. ”

Relato 02

Bem, apesar de ser um lugar que não me senti muito bem o cemitério existem bastante esculturas da arte umas da que eu percebi que foi bastante dito durante a aula foi a de Matteo Toniett que é dado o nome de escultura “ O Pensador” que foi roubada a parte da cintura para cima, pois, na foto pude identificar melhor essa linda obra, e entre outras esculturas que não consegui lembrar o nome delas é isso...”

Relato 03

“Eu não gostei do passeio me senti meio mau lá no cemitério. Mas eu aprendi várias coisas. Senti também um pouco de medo.”

Relato 04

“No passeio ao cemitério eu vi vários túmulos vi um saco de ossos, vi esculturas, inclusive a de Matteo Tonietti, vi túmulos bonitos e túmulos feios, aprendi a da valor a vida, com toda obra humana, ainda tem gente matando. Achei o cemitério de baixo nível, em questão de higiene, moscas, sujeira e etc.”

Relato 05

“Eu percebi que lá eram tudo morto e que eu abri um tumulo com um saco cheio de ossos e cada tumulo que eu passava eu me arrepiava e aprendi os nomes e sobrenomes eram estranhos porque a maioria eram imigrantes e familiares de imigrantes e vi que ate na arte funeral os escultores podem mostrar suas emoções, vi também a esposa de Matteo Tonietti e o túmulo de Augusto Duprat.”

Relato 06

“Eu gostei de ir la. Eu aprendi que tem bastante obras, vi um saco de ossos, não senti nada de mais. Nós andamos por quase todo cemitério, tem bastante vandalismo. Na minha opinião não era para ter vandalismo no cemitério. Porque ali é um lugar de respeito, temos que valorizar a vida porque a vida é curta.”

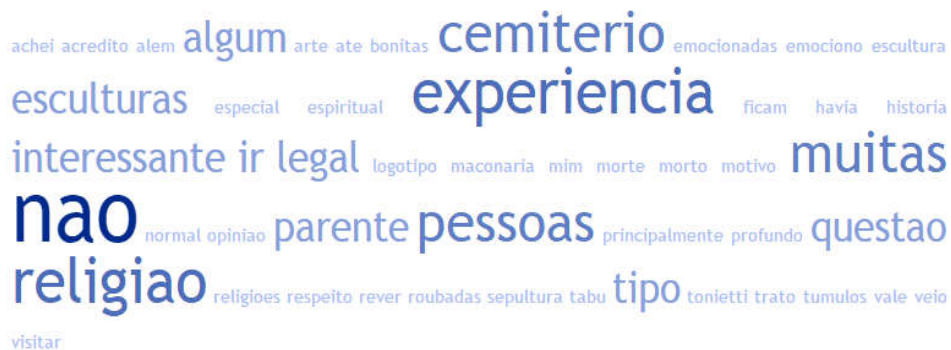


Fig.: 16 Frequência das palavras nos relatos EXP1 2013

Apresento as palavras que aparecem com maior frequência nos relatos da EXP1 2013 realizado com o auxílio do programa livre de computação TagCrowd. O uso do computador explora a tecnologia virtual com o aplicativo que facilita o uso da técnica. A ferramenta opera no sistema de inteligência digital, utilizado para otimizar a análise de dados nessa pesquisa.

A palavra “EXPERIÊNCIA” novamente em evidência presume indicar um experimento, no qual a participação e integração coletiva é parte do perceber o lugar de forma igualitária no processo educativo. Os alunos constataram que estavam vivenciando uma experiência. Percebe-se desta forma uma variedade de impressões, pensamentos diversificados, provocados por um espaço desconhecido, desafiando-os a saírem da área de conforto. Levantando novas formas de ver o mundo, avaliando e vivenciando no cemitério a valorização da vida. A palavra “experiência” pode estar ligada a “construir novos conhecimentos” adquirindo novas formas de comportamento.

Transcrição das amostras dos Relatos EXP2 2015

Relatos 1

“Conhecemos os túmulos de pessoas importantes, e também de familiares de alguns colegas. Percebi que varias pessoas tem suas crenças e religiões. As esculturas muitas vezes transmitem um sentimento de paz, mas também algumas mostravam que a morte era um momento da vida em que devemos repensar as nossas atitudes, o que realmente queremos, por que queremos.”

Relato 2

“A experiência foi muito interessantes e divertida, pois podemos ver a culturas de nossos antepassados. Podemos ver escultores, prefeitos, poetas, alemães entre outros membros famosos. No cemitério podemos ver as diferenças culturais e sociais dos indivíduos ali presente as diferentes representações da morte deixada pelos entes das famílias podemos ver homenagens como flores, velas, fatos e poemas. No cemitério podemos ver a diferença de versões entre nossos colegas sobre a morte e o cemitério na qual vamos levar para a vida toda.”

Relato 3

“Mas hoje vimos o cemitério não com um olhar de tristeza e sim om um olhar de

curiosidade e de aprendizado. No primeiro momento é estranho, mas ao passar do tempo é tanta coisa nova e interessante que descobrimos. vemos esculturas de Matteo Toniatti e os perpétuos achei um passeio muito legal.”

Relato 4

“O cemitério é um espaço que há varias esculturas anjos e demônios, muitos jazidos familiares tem esculturas muitas dela Matteo Toniatti ele morreu e seu jazido fica na rua principal do cemitério onde há as famílias mais nobres da cidade.o cemitério tem repartições os indigentes é onde aquelas pessoas que os parentes não souberam ou não reconheceram e o corpo fico sem uma identificação. Muitos jazidos são de mármore ou de pedras, normalmente a 4 pessoas nestes jazidos mas há aqueles também que tem uma família inteira.”

Relato 5

“Nosso passeio ao cemitério foi bom pois é um lugar calmo e tranquilo a sensação de paz era muito grande é um lugar com muitos pontos históricos e artísticos contribuiu muito com o nosso conhecimento.”

Relato 6

“A minha experiência foi normal algo comum pala fato de não ter algo profundo uma religião algo assim, muitas pessoas ficam emocionadas por rever algum parente ou por ter alguma religião, mas eu não acredito em nada do tipo ou me emociono por algum parente deve ser por que não tenho nenhum parente que amo morto. Essa experiência não teve nada de essencial para mim, apenas as esculturas as artes que achei muito bonito mas nada alem disso nada espiritual algo do tipo. não trato a morte como um tabu como muitas pessoas acham pessoas não vão ao cemitério por questão de religião mas acho que havia ter respeito entre as religiões e não ter essa frescura não há motivo para não ir por questão de religião. a experiência foi muito legal pela história e a arte que é a parte mais legal do cemitério e vale muito a pena visitar.”

Com base nos conjuntos das palavras recorrentes, (Fig. 16) podem-se incidir algumas interpretações. Por exemplo, as palavras que estão em destaque fazem parte de todos os relatos, e a palavra cemitério parece obvio devido o local da experiência. No entanto, as demais como escultura, experiência, pessoas, religião podem informar quais

os sistemas de percepções que o grupo de alunos possui. Através da inferência as palavras são símbolos e indicam uma comunicação. Para a pesquisa importa a relação dos participantes da atividade com a forma que aparece às questões para o ensino de História no espaço cemitério e com a temática morte. O comportamento, os sentimentos são características psicológicas e aspectos culturais e artísticos indicam possibilidades para o ensino de História.

Interessante ressaltar que a tendência apresentadas nos relatos indica, à princípio, a negação do lugar, mas com a adaptação, o contato com os colegas no interior do cemitério, as conversas, e o fator que liga à todos e os torna iguais, a morte, parece que no decorrer da atividade, conforme os relatos, alguns alunos mudam de opinião em relação ao cemitério. Esclareço que a observação *in loco* foi primordial para as considerações aqui realizadas.

A fim de interpretar o material coletado e observar os resultados da aplicação da técnica, comparei as categorias considerando as semelhanças e diferenças. Uma vez que pretendo conhecer e descobrir os sentidos que compõem a comunicação, assim, com a leitura do material coletado durante a atividade educativa, apresento o quadro (Quadro 02) de registro sintético formado pelas inferências realizadas sobre as palavras que compõem os relatos.

Apresento as palavras com maior frequência nos relatos da EXP2 2015

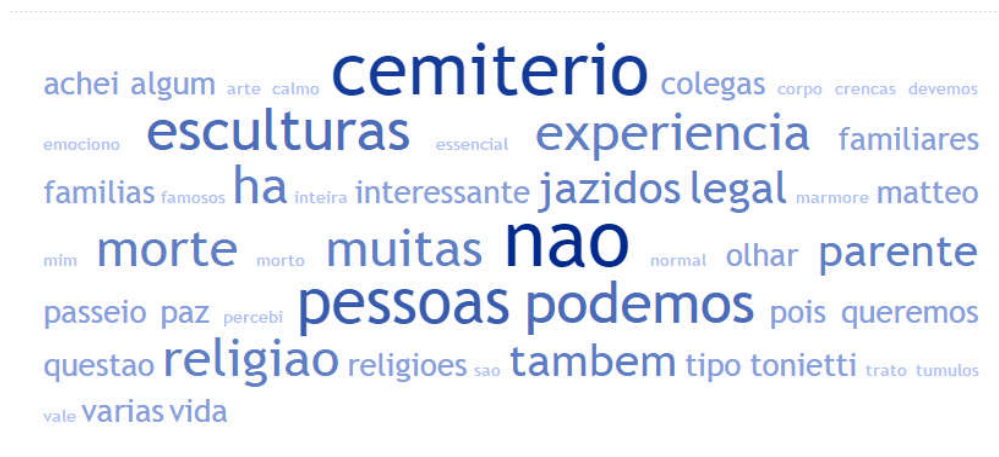
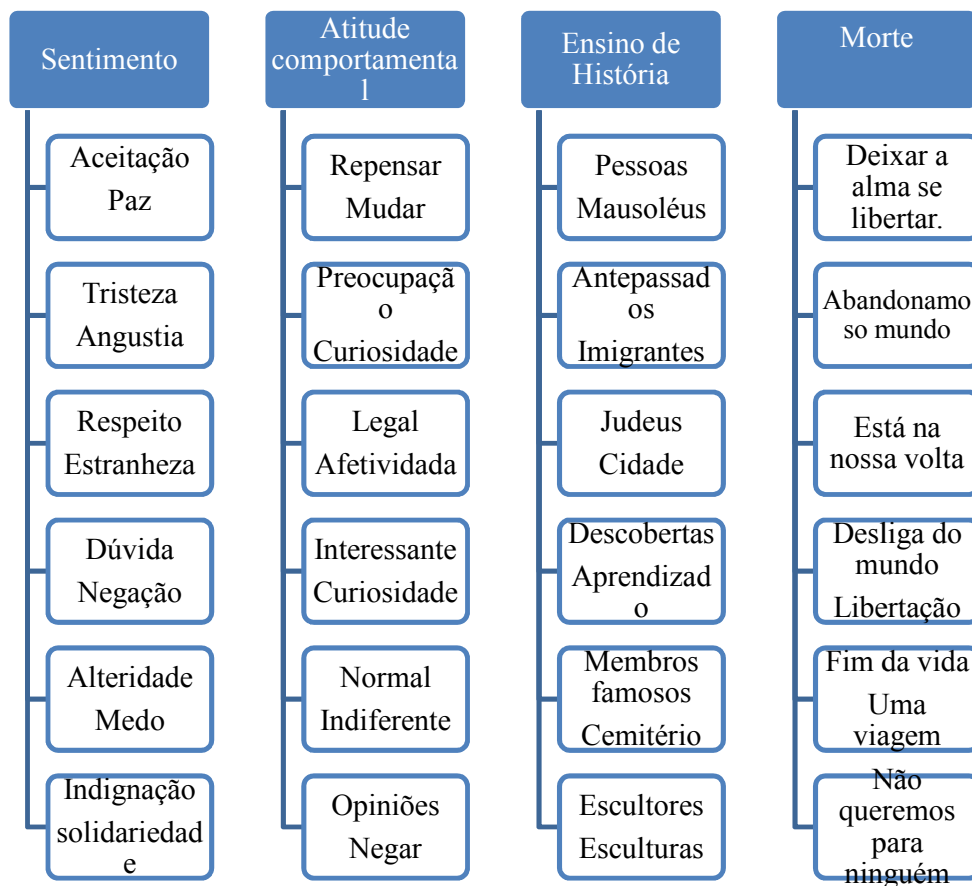


Fig.: 17 Palavras freqüentes dos relatos da EXP2 2015

Categorias formadas a partir da observação da experiência com os alunos e das perguntas e respostas durante o processo da investigação.



Quadro 02: Categorias identificadas a partir das palavras replicadas.

A integração e análise dos dados permite a concepção de diferentes problemas. Para a pesquisa todos são relevantes, no entanto por razões de limitação e prioridade, as análises que indicam as possibilidades de aprendizagem em História são as que interessam ao estudo aqui realizado.

Partindo da questão principal: “É possível o Ensino de História promover a construção do conhecimento, realizando ações educativas a partir de um tema (morte) utilizando um lugar alternativo para a educação (cemitério) promove uma aprendizagem significativa?”, entende-se que a reflexão sobre a experiência e a análise de conteúdo responde uma parte da questão elaborada na pesquisa. A outra parte, somente com a gestão do conhecimento durante a vida, será possível verificar se ocorreu uma

aprendizagem significativa, pois a mesma será evidenciada quando o conhecimento adquirido na aula-visita sustentar os variados sentimentos que permeiam a perda.

Abaixo a tabela de palavras que fazem parte dos relatos que apareceram com maior frequência, identificadas por porcentagem, excluídas as palavras de ligação, contrações e combinações da língua portuguesa, permitindo a montagem do quadro categorial.

Densidade de palavras-chave	
Cemitério	17 (3%)
Esculturas	10 (1%)
Morte	8 (1%)
Pessoas	7 (1%)
Túmulo	5 (1%)
Vida	5 (1%)

Gráfico 13: Palavras de ocorrência nos relatos e perguntas dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou refletir as peculiaridades do e para Ensino de História a partir de uma concepção prática da ação docente. Procurei enfatizar três frentes de estudos, porém interligadas e permeadas pelos aspectos educativos. A temática “morte” desenvolvida a partir do currículo escolar; o “cemitério”, como o espaço não formal de ensino e aprendizagem e o “Procedimento Invertido”, como proposta de metodologia para inverter a lógica do plano de aula convencional. Considerei os três elementos básicos para desenvolver a dissertação. Em razão desse aspecto busquei compreender as atitudes contemporâneas diante da morte em diferentes autores. Pontuei a possibilidade de realizar uma aula-visita ao cemitério local. E organizei estratégias que culminaram no Procedimento Invertido, uma possibilidade de percurso para o ensino que espero ter contribuído para o avanço na área da disciplina História no que se refere a um ensino pautado na aprendizagem significativa.

As tendências historiográficas apresentadas me levaram a crer que o tema morte, assim como o ensino de História, encontra-se em debate nos últimos anos por um

número considerável de autores. Com a preocupação de que falar em morte não se configura como algo relevante, tanto na escola, como na família, enfatizei a importância do tema como expressão de humanidade, de sociabilidade, de coletividade em um mundo individualista. Reitero que pensar a morte é pensar a vida. Diante das exposições aqui apresentadas, percebi que a geração vigente não possui instrumentalização e referências para a compreensão dos processos que envolvem a morte, as práticas e rituais de despedidas. Sou levada a acreditar que é necessário valorizar o conhecimento que aprecia o ser humano e contribui para viver com qualidade e do morrer com dignidade. Já que o tema “morte” assumiu um aspecto de despertar o interesse do aluno nas aulas de história, investi nessa oportunidade. Nesse sentido, o professor não deve se esquivar da responsabilidade de fomentar a diversidade temática e investir em métodos diversificados para desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos.

Em vista dos argumentos apresentados, problematizei a necessidade de abordar questões sobre a morte em sala de aula no ensino de História. Dessa forma, me parece que o cenário educacional convencional com um currículo imposto pela gestão escolar e sugerido pelos PCNs para a disciplina História, não contribui para que o aluno relacione o presente com o passado na perspectiva humanitária. Pois algumas escolas, aparentemente, estão preocupadas com uma formação focada em outros interesses, como Enem, por exemplo. O que não é um problema, porém evidencia alguns fatores em detrimento a outros.

Levando em conta que conhecer as sociedades do passado, aprofundar os conhecimentos históricos não ajuda a conseguir um emprego, alguns alunos argumentam: “Para que saber o passado?” Essa atitude é muito comum em sala de aula e na minha prática diária serve de estímulo para argumentar com o aluno sobre essa forma de pensar. Esse pensamento sobre o conhecimento da História de “não servir para nada”, é perigoso e parte de um princípio capitalista e político. Muito pelo contrário, saber a história das sociedades é perceber que somos seres culturais e possuidores de identidade. Conhecer as experiências anteriores dos humanos é estabelecer com o mundo uma interpretação dos fatos históricos (PINSKY, 2011) que ajude a pensar o presente.

A partir da aula em que havia o conteúdo de História sobre o ser humano no início do processo evolutivo que conduziu o homem ao moldes atuais, e os aspectos que o diferenciavam do animal, quero dizer, as práticas ritualísticas e cuidados com os mortos,

a curiosidade de um aluno ao perguntar se haviam cemitérios naquela época, permite introduzir os procedimentos que induziram todas as séries de atividades que compõe o “Procedimento Invertido” e propiciou os debates e levantou algumas hipóteses. Algumas confirmadas outras refutadas.

Em todo o percurso foi possível pensar na responsabilidade do professor de História no contexto atual. Conhecer, exercitar, criar métodos, pensar de que forma o conteúdo pode auxiliar o aluno com as ansiedades da realidade presente. São compromissos que adotei como educadora e no meu fazer pedagógico, assumi uma postura reflexiva.

Desse movimento pedagógico, teórico e prático da ação docente, resultaram os relatos dos jovens estudantes como fonte de pesquisa para refletir sobre a experiência da aula-visita. Nesse sentido, ao solicitar os relatos dos alunos, a intenção era de compreender a comunicação. A Análise de Conteúdo permitiu elaborar apreciações sobre as informações nos relatos que nos levem a pensar sobre as considerações dos alunos sobre a experiência, sobre o cemitério e sobre o tema da morte. A partir das análises dos relatos chego à conclusão que será necessário realizar a experiência aplicando o Procedimento Invertido, em outras escolas, talvez de outra cidade, em outro cemitério e cruzar as informações. Esse aspecto garantiria credibilidade nas informações.

Portanto, através do Procedimento Invertido, ao ouvir as perguntas e elaborar a aula, foi possível perceber a construção do conhecimento e não apenas reproduzi-lo. Diante de todas as perguntas que foram elaboradas pelos alunos, procurei ir além de confirmar ou refutar a hipótese aqui levantada com uma das questões iniciais: “É possível apreender História no cemitério?” Nesse sentido, o “Procedimento Invertido” possibilitou um leque de opções que levam a crer, que de certo modo, as interpretações e reflexões sobre o “que importa saber” avançaram significativamente.

O tema da morte e o cemitério foram às condições propícias que levaram a pensar como o ensino de História aconteceu nesse mosaico de elementos. Primeiro, o ensino de História convencional, a partir do conteúdo do livro didático, realiza aproximação com a temática. A partir da tomada de decisão com a escolha da temática formulei uma metodologia colocando o aluno como centro da aprendizagem. Foi a articulação entre essas metodologias que permitiu pensar o ensino de História a partir de outros suportes.

No decorrer da pesquisa busquei articular o conceito de diversos teóricos com os quais dialoga as diversas áreas do conhecimento desenvolvidas na pesquisa, necessárias para dar conta da tarefa de explicar cada etapa do processo.

Pensando no jovem estudante, espero em algum momento, esse aprendizado possa ajudar a compreender a dor da perda, sem medo, e perceber a morte como condição humana. De maneira nenhuma é preparar para a morte, pois a perda tem significado único e particular, mas instrumentalizar o adolescente para compreender a morte muito além dos conceitos preestabelecidos.

Como verificado, muitos relatos podem ser de senso comum. Porém, o aluno ao perceber-se conhecedor de fronteiras, ao ultrapassar os muros do cemitério, ao fazer conexões com seus saberes anteriores, realizou as avaliações necessárias e tentou compreender as sensações que o momento permitiu. O estudante elaborou sua conclusão, talvez, imperceptíveis anteriormente à experiência de conhecer o espaço ofertado, no entanto, conectados pelo ambiente e pela temática desenvolvida na aula de história, o jovem estudante foi levado a questionar a concepção de morte e próprio local.

Qual o sentido de aprende sobre morte no espaço cemitério? Além de desenvolver sensibilidade e solidariedade ao momento da perda, permite pensar no outro como parte de uma rede de relações humanas, remete as memórias coletivas, e relaciona o saber escolar com o cotidiano. Pois o conteúdo curricular pode ser trabalhado a partir da visita ao cemitério, das estratégias que o Procedimento Invertido utilizou.

Pensado nisso, a partir da problematização da morte e do espaço cemitério, quais os conteúdos, processos históricos e conceitos podem advir dessa temática? Pois analisar e responder esse questionamento considera alguns interesses na efetivação do Procedimento Invertido e sua aplicabilidade.

Exponho algumas possibilidades pensadas durante as reflexões.

MORTE e CEMITÉRIO

- Valorizar e respeitar o outro.
- Conhecer os rituais funerários de várias sociedades.
- Reconhecer a diversidade cultural
- Religiões e religiosidade.
- Entre outros.

CONTEÚDO a ser explorado:

- Civilizações antigas
- Transformações da cidade

- Contexto social, político e econômico da sociedade
- Imigrações
- Identidade coletiva e individual
- Historicidade
- A História da Humanidade
- Entre outros.

Foi criada a atmosfera favorável para a realização de uma experiência educacional, no entanto seria aceitável com outro conteúdo? Ou em outra disciplina? Em outro meio? Com outra temática? Fica aberta a discussão com outras áreas do conhecimento de colocarem em prática as sugestões aqui apresentadas.

Poderia ter escolhido outros caminhos, outras abordagens para pensar é realizar a prática, no entanto as delimitações tornaram-se necessárias impostas pela dimensão do conjunto de elementos apresentados. Muitas vezes parecia perder o foco direcionado por outro elemento que se abria para ser explorado. Com certeza haveria muitos outros caminhos, muitas outras escolhas. Entretanto, a relação entre o ensino de História, a morte e o cemitério me pareceram o cenário apropriado para sustentar a motivação que gerou todo o complexo aqui exposto: provocar o interesse do aluno.

Evidenciar o conhecimento histórico na vivência do cotidiano do aluno torna relevante a História enquanto um saber. Uma tarefa complexa que exige não apenas a atuação e competência do professor, mas envolve família, gestão escolar e a própria sociedade.

Para responder uma das questões-chaves da dissertação cabe regressar aos questionamentos construídos inicialmente. Um dos questionamentos considerava-se que falar de morte poderia acrescentar saberes para a vida. De fato, esse posicionamento foi evidenciado pela própria questão histórica da morte e do cemitério. Possibilidades de aprendizagem foram indicadas nesse espaço. Enfatizei o cemitério como ambiente alternativo de estudar as sociedades e sua relação com a transformação da cidade.

O Procedimento Invertido, conforme procurei demonstrar nessa investigação, se apresenta como uma estratégia para promover a aprendizagem no ensino de História. Elaborado para enfatizar uma forma de construir conhecimento na tentativa de incentivar o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem. Através da interação com o meio provoca o aluno a possuir sua opinião, preparando-o para resolver

questões significantes em sua vida. .

A intenção desde o início da atividade em sala de aula foi de criar condições de o aluno fazer relações e pensar historicamente. Pensar a história como algo vivo, intenso e importante para a formação do aluno. Porém, no decorrer das atividades, os alunos foram percebendo as concepções de presente e passado dentro do espaço cemitério o que avolumou a estruturação da ação prática e exigiu um maior aprofundamento, tanto na temática como a leitura dos materiais resultantes. Isso foi possível perceber na EXP1 2013, para depois ampliar para a EXP2 2015.

Em termos gerais a escrita dos relatos produzida pelos alunos contribui para a discussão e proposição do/para o ensino de História de forma a refletir sobre os conteúdos currículos imbricados com a vivência, me fez rever conceitos e práticas. Uma tomada de consciência a fim de compreender o “dialogar” do cotidiano com a aprendizagem significativa.

Minhas inquietações a respeito da aprendizagem são compartilhadas com muitos educadores, colegas de profissão, que pensam na dicotomia da teoria/prática. Realizar uma intersecção nessas realidades tão distintas e tão próximas resultaria em benefício para a educação e para a minha formação. Com toda a certeza, aprendi com a experiência de construir junto com os alunos um conhecimento permeado de sensações. Com as reflexões apresentadas ao longo desta investigação, pude constatar que a História enquanto disciplina não pode ser renegada a um saber escolar que precisa ser decorado para “passar nas provas”. Visa mudança de pensamento, de comportamento, oferece a possibilidade de um aprendizado significativo. Como Fernando Catroga indaga: “Ainda será a História Mestra da Vida? (...) Conseqüentemente, a história só será mestra da vida se, em primeiro lugar, a vida for mestra da história.”

Como um pintor que “abandona” sua tela, pois nunca sente que terminou, assim encerro minhas reflexões, entendendo que muito ainda tenho que aprender.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Ensino de História. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2013 (Coleção Ideias em Ação – coordenadora: Ana Maria Pessoa de Carvalho).

ALMEIDA, Marcelina. 223. 208 /. REVISTA M. vol. 1, n. 1, p. 206-223, jan-jun, 2016. http://www.revistam-unirio.com.br/wp-content/uploads/2016/07/v01_n01_a10-1.pdf acesso em 20.01.2016

ALVES, Rubens Sobre a morte e o morrer Texto publicado no jornal “Folha de São Paulo”, Caderno “Sinapse” do dia 12/10/03. Fls. 3
http://www.releituras.com/rubemalves_morte_imp.asp acesso em 10.04.2015

ARIÈS, Philippe. História da morte no Ocidente: Da Idade Média aos Nossos Dias. Rio de Janeiro: Ediouro. 2003.

_____. História da vida privada, 5: Da primeira Guerra a nossos dias/ organização Antoine Prost e Gérard Vincent; tradução Denise Bottmann. – São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARROYO, Miguel. Currículo, território em disputa Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

_____, Miguel. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

_____, Miguel. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003 Acesso Nov/2015

AZEVEDO, Patrícia Bastos de. O desafio do ensino de História nas séries iniciais: a questão do nacionalismo. 2012.
<http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisapraticaeducacional/artigos/artigo5.pdf> acesso em Out/2014

BARBOSA, Ane Mae. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais. Ana Mae Barbosa, Fernanda Pereira da Cunha (orgs.) – São Paulo: Cortez, 2010.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo /Laurence Bardin: tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011

BARROS, José d’Assunção. Os Campos da História – uma introdução às especialidades da História Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.16, p. 17 -35, dez. 2004 - ISSN: 1676-2584 acesso em Dez/2015.

BAUDRILLARD, Jean. A ilusão vital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002

BAUMAN, Zygmunt. Medo líquido. 1925- Medo líquido / Zygmunt Bauman; tradução, Carlos Alberto Medeiros. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

_____, Zygmunt. O mal-estar na pós-modernidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1998

BELLOMO, Harry (org.). Cemitérios do Rio Grande do Sul: arte, sociedade, ideologia. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria. O saber histórico na sala de aula. Circe Bittencourt (org.) 12 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____, Circe Maria. Ensino de história: fundamentos e métodos. - 4. ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Circe Maria. NADAI, Elza. O ensino de História e a criação do fato. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. Jaime Pinsky (autor e org.) São Paulo: Contexto, 2011.

BORGES, Maria Elizia. Imagens da morte: monumentos funerários e análise dos historiadores da arte. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011 Acesso em Nov/2015.

_____, Maria Elizia; DOS SANTOS, Alcineia Rodrigues; GOMES, Larissa. Estudos Cemiteriais no Brasil: catálogo de livros, teses, dissertações e artigos. Goiânia: UFG/FAW/Ciar/FUNAPE, 2010.

_____, Maria Elizia. Arte funerária no Brasil. (1890-1930) ofício dos marmoristas italianos em Ribeirão Preto. Belo Horizonte: Editora C/ Arte, 2002.

BRANDÃO, Carlos R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 1981

BRASIL (Ministério da Educação). Parâmetros curriculares nacionais: História. Brasília: ME, 1998

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares. Pluralidade cultural, <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf> Acessado em 10.10.2015.

BURKE, Peter. O que é história cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CANETTI, Elias e ADORNO, Theodor W, Diálogo sobre massas, o medo e a morte, in Novos Estudos CEBRAP # 21, JUL.1998, PP.116-132.

CATROGA, Fernando. O culto dos mortos como uma poética da ausência ArtCultura : Revista de História, Cultura e Arte, v. 12, n. 20, jan.-jun. 2010. — Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de História <http://www.artcultura.inhis.ufu.br/anteriorNr20.php> acesso em 15.11.2015.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História Revista de História Regional 6(2): 93-112, Inverno 2001 . Acesso em Jan/2016

CHARTIER, Roger. A história cultural entre práticas e representações. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora, 1988, 244p.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. 7ed./ São Paulo: Ática, 2000.

CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa in Teoria & Educação. N. 2. Porto Alegre: Pannonica, 1990.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais / Antonio

Chizzotti. 2. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COULANGES, Fustel de. A cidade Antiga. (1830 – 1889) Digitalização do livro em papel. Editora da Américas S.A. EDAMERIS, São Paulo, 1961.

<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Fustel%20de%20Coulanges-1.pdf> acesso em 20.06.2015

DECROLY, Ovide. Jean-Ovide Decroly / Francine Dubreucq; tradução: Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire, Denise Henrique Mafra; organização: Jason Ferreira Mafra. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

DEWEY, John (trad. Vera Ribeiro; introd.: Abraham Kaplan) SÃO PAULO:MARTINS, 2010, 646 p. disponível em:

https://www.academia.edu/4551514/104307644_Arte_como_experiencia_palestras_1_2_e_3_John_Dewey . Acessado em Jul/2015.

DUARTE JR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. Campinas, 2000

DOBERSTEIN, Arnaldo Walter. Estatuários, catolicismo e gauchismo, EDIPUCRS, 2002, 372 p.

ELIAS, Norbert A solidão dos moribundos, seguido de Envelhecer e morrer. 1897-1990 / Norbert Elias; tradução, Plínio Dentzien. - Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. O processo civilizador. Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1990

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história. São Paulo: Papirus, 8ª edição, 2009.

FOUCAULT, Michel. Outros Espaços. In: (Org.:). MOTTA, Manoel Barros Michel Foucault. Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

<http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Pedagogia-da-Autonomia.pdf>

FREUD, S. (1915). Pulsões e destinos da pulsão. In. *Escritos sobre psicologia do inconsciente: obras psicológicas de Sigmund Freud*, vol.I. Luiz Alberto Hanns, trás. Rio de Janeiro: Imago, 2004.

FUNARI, Pedro Paulo. Desaparecimento e emergência dos grupos subordinados na arqueologia brasileira. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 8, n. 18, p. 131-153, dezembro de 2002. <http://www.scielo.br/pdf/ha/v8n18/19059.pdf> Acesso em Jan/2016.

FUSARI, José Cerchi. O Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e

Tentativas de Respostas. 1990 http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf Set/2015

KOVÁCS, Maria Julia. Educação para a morte. Temas e reflexões. São Paulo: Casa do Psicólogo: Fapesp, 2003.

_____, Maria Julia. Desenvolvimento da Tanatologia: estudos sobre a morte e o morrer. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2008000300004&script=sci_arttext
acessado em 04.02.2015

KARNAL, Leandro. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

LIPOVETSKY, Gille. Os tempos hipermodernos. São Paulo: Editora Barcarolla, 2004

LUCKESI, Carlos C. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LUTZ, Berta Maria Julia. A função educativa dos museus. Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

MARANHÃO, José Luiz de Souza. O que é morte. São Paulo: Brasiliense, 1998

MATURANA, Humberto. Emoções e Linguagem na Educação e na Política. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Transversalidade" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, disponível em:
<<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=70>>, acessado em Jan/2015.

MICELI, Paulo. Uma pedagogia da História? In: PINSKY, J (Org.) O ensino de História e a criação do fato. SP: Contexto, 2011

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. O homem e a morte. Lisboa: Europa - América, 1997

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares, In: Projeto História: PUC, n. 10, p. 07-28, 1993.

NORMAS ABNT http://www.ufrgs.br/bibfbc/a_biblioteca/documentos/guia-normalizacao acesso em 01.09.2015

OTOBELLI, Danúbia. Benedictus: os cemitérios de Flores da Cunha: arte, história e ideologia / Danúbia Otobelli, Gissely Lavatto Vailatti – Flores da Cunha: Seculum, 2007.

PASTORE, Maria Cristina. A cidade dos mortos a cidade dos vivos: diálogos possíveis entre a escultura funerária e o cotidiano escolar. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Instituto de Letras e Artes – ILA, Artes visuais Licenciatura. 2013 disponível biblioteca virtual FURG

_____. Cemitério: Um lugar (in) explorado pelo ensino de arte. Disponível em:
<https://docs.google.com/file/d/0B9hrI7rJtjwqM0d2OXFKMIE0a0U/edit> Acessado em 10.10.2015

- PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad Primera edición (Cuadernos Americanos), 1950
- PEIXOTO, C. & CICHHELLI, V. (2000). Sociologia e antropologia da vida privada na Europa e no Brasil. Os paradoxos da mudança. In C. Peixoto ET al. (Orgs.), Família e Individualização. Rio de Janeiro: FGV, (pp. 7-11).
- PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, Jean. 1896 – 1950 Seis estudos de psicologia / Jean Piaget; Tradução Maria Alice Magalhães D' Amorin e Paulo Sérgio Lima Silva – 24ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
- PINSKY, Carla Bassanezi. Novos temas nas aulas de história. São Paulo- Contexto, 2009.
- PINSKY, Jaime. O ensino de História e a criação do fato. Jaime Pinsky (autor e organizador) – 14. Ed. – São Paulo: contexto, 2011.
- REIS, João José, 1952- A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX / João José Reis. – São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- RIGO, Kate. Pedagogia Cemiterial: Uma Possibilidade de Ação nas Aulas de Ensino Religioso
https://www.academia.edu/7621187/Pedagogia_Cemiterial_Uma_Possibilidade_de_A%C3%A7%C3%A3o_nas_Aulas_de_Ensino_Religioso Acesso em Jul/2016
- RODRIGUES, Claudia Nas fronteiras do Alem: a secularização da morte no Rio de Janeiro (século XVIII e XIX) Rio de Janeiro Arquivo Nacional 2005.
- ROGERS, Carl R. Liberdade de aprender. Tradução de Edgar Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade, Prefácio do Prof. Ruy Miranda. 4 ed. Belo Horizonte. Interlivros. 1977.
- _____. Carl, R. Zimring, Fred. Carl Rogers / Fred Zimring; tradução e organização: Marco Antônio Lorieri. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. <http://livros01.livrosgratis.com.br/me4665.pdf> Acesso em Abril/2016.
- RONCA, Antonio Carlos Caruso Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1994000300009 acesso em Out/2014.
- SALOMÃO, Jorge. A estética da morte. São Paulo: Saraiva, 1964
- SANTOS, Milton, A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e emoção. Editora HUCITEC, São Paulo. 1997.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da

sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O saber histórico na sala de aula. 12.ed. São Paulo: Contexto, 2013

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009, pp. 111-136

TORRES, Luiz Henrique. Rio Grande em tempo de cólera Rio Grande: Pluscom Editora, 2015

_____, A morte é o centro das atenções: o regimento do cemitério extramuros (1859), 2006. disponível em: <https://www.seer.furg.br/biblos/article/view/259> 2006 Acesso em jul/2015.

TORRES, Wilma da Costa. O adolescente com câncer: o morrer. *Temas psicologia*. Ago 1994, vol.2, n, 2. p.151-15. Acesso em 24.05.2016.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000200015

_____, O conceito de morte na criança. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* c.31, n.4, 1979
<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abp/article/view/18239> acesso em Maio/2016

VELASCO, Diego Bruno. “Realidade do Aluno”, “Cidadão Crítico”, “Conhecimento Escolar”: Que articulações possíveis no Currículo de História? II. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

VERÍSSIMO, Erico. México: narrativa de viagem. Rio de Janeiro - Porto Alegre - São Paulo: O Globo, 1957.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. (1996). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5.ed. São Paulo (Brasil): Martins Fontes. 2007

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch..Pensamento e Linguagem Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) Edição Ridendo Castigat Mores Versão para eBook eBooksBrasil.org 2006 Fonte digital <http://www.ebooksbrasil.org/nacionais/acrobatbook.html>
<http://ruipaz.pro.br/textos/pensamentolinguagem.pdf> acesso em Fev/2016

VOVELLE, Michel. A história dos homens no espelho da morte. In: BRAET, Herman & WERNER, Verbeke. A morte na idade média. São Paulo: USP, 1996. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=K6kgDtdSpUQC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=a+historia+dos+homens+e+o+espelho+da+morte&source=bl&ots=Typ3d3wj7C&sig=PHsEkrfpVhYSLu9aaCss7SJf1E&hl=pt-BR&sa=X#v=onepage&q=a%20historia%20dos%20homens%20e%20o%20espelho%20da%20morte&f=false> acessado em Maio/2015

ANEXOS

Relatos EXP 1 2013

Foi muito bom, uma foi a segunda vez que fui ao cemitério, que é um local triste mas poe- sum de desluzo, e que se pode por mais de uma pessoa em um mesmo local. e que cada fami- lia tem sua cultura, vimos o túmulo de um artista famoso e quando voltamos que foi roubada a estatua que foi feita no túmulo de sua segunda vez, a primeira conseguiram pegar devolta e da segunda vez pegaram a metade.

É que tem muitas estatuas antigas e ra- ras, muitas lindas. E é bom ficar lá dem- tro para ver um pouco mais sobre a vi- da após a morte e que a única coisa que nós temos é que um dia iremos morrer.

* Descobri que em 3 e 3 anos depois os corpos vão que outra da família seja enterrada. É um lugar calmo, como um parque, onde os mortos descansam em um lugar melhor, como outra coisa, vai de um para ir para outro lugar melhor.

Em compensação as lápides perto dos túmulos, são bonitas e alguns representa algo a família ou a pessoa que está enterrado ali.

Eu gostei porque aprendi bastante coisa no cemitério, perguntei bastante coisa vi muitas estátuas (tinha fotos tudo no primeiro cemitério e me senti um pouco mal, e no segundo cemitério me senti muito mal e não gostei muito. Mas vi que as pessoas votam fotos para ter lembranças e frases daquelas que partiam para estar ali sempre, e sinto uma coisa porque as pessoas vestem as estátuas os túmulos, tipo a estátua do Mattos (que foi meu vovô) e seu vestio também foi usado, acho isso curioso porque as pessoas fazem isso com coisas amei e caíram e um "idiota" também.

Eu não fui ao cemitério por que minha mãe não deixou disse ela que eu sou muito nova pra ir ao cemitério não sei se foi bom mas os colegas estão comentando que foi bom, se eu fosse acho que iria gostar quem sabe uma outra oportunidade por que o que interessava era as estátuas então quem sabe em um outro lugar.

Para mim no cemitério aprendemos
 várias coisas, como a importância de
 respeitar e de zelar a morte de um ente.
 Lá aprendemos histórias, vimos obras,
 Por isso temos mais que nunca a
 ideia de vida pois a morte até pode ser
 boa pois vamos para outros dimensões
 "criar" mas a morte é um lugar
 escuro e silencioso onde quando mor-
 ramos a vida para, perdemos famílias e
 amizades que conquistamos durante
 a vida.

O passeio ao cemitério foi ótimo, menos o fato dos mosquitos!
 Não sei se aprendemos muito, mais eu gostei bastante das es-
 tatuas e dos túmulos dos ricos :D

Me senti normal, mas não gostei só porque eles estavam
 mortos! E os mosquitos ficaram insuportáveis!

Não gostei muito do túmulo de Hattori, só da escultura dele, que
 estava bonito :c

Bem no começo tive a ideia de ir ao
 cemitério, mas quando cheguei lá percebi
 que não era nada do que pensava pois um
 lá havia ido ao cemitério pois queria de
 medo, mas me dei de conta que é um lugar
 normal mas é um lugar triste mas nem
 tanto, vimos várias esculturas muito
 túmulos com esculturas até o túmulo de
 Hattori Kenichi mas faltando esculturas
 e pedaços veulram fotos e muito mais
 achei interessante.

Eu gostei bastante do passeio embora eu tenha ficado um pouco com medo, vimos bastante esculturas, aprendi bastante, aprendi que não temos que ter essas frescuras todas porque no final vamos todos pro mesmo lugar.

Outros relatos estão arquivados.

Modelo de Cruzadinha

celebr
Junior ✓ *u Yasmin* ✓

CRUZADINHA MATTEO TONIETTI

01			H	O	M	E	N	A	G	E	M	
02			I	T	A	L	I	A	N	O		
03		A	C	E	I	T	A	S	Ã	O		
04					T	E	R	R	A			
05				G	U	E	R	R	A			
06				B	R	O	N	Z	E			
07		S	A	P	A	T	E	I	R	O		
08	P	I	N	A	C	O	T	E	C	A		
09				M	U	N	I	C	I	P	A	L
10					N	I	C	E				
11			N	O	V	E	A	N	O	S		
12				F	O	T	O	G	R	A	F	O
13					T	U	M	U	L	O		
14		G	O	B	B	I						

01. A Pinacoteca Municipal recebe o nome de Matteo Tonietti prestando uma ~~MOMENSAÇÃO~~ homenagem ao escultor italiano.

02. Nacionalidade de Matteo Tonietti. ITALIANO

03. Nome de uma escultura que esta no cemitério de Rio grande. ACEITASÃO

04. *O Anjo do Juízo Final* é a intermediação entre o céu e a TERRA...

05. O *Monumento do 1º Tiro de Guerra* esta na Praça União Constante.

06. Material usado pelo escultor, mármore, granito, BRONZE..., gesso e argila.

07. Profissão que Matteo Tonietti exerceu para sobreviver. SAPATEIRO

08. O artista deixou um grande acervo que se encontra na PINACOTECA.....

09.

10. Cidade Italiana onde nasceu Matteo Tonietti NICE

11. Quando chegou à cidade de Rio Grande tinha NOVE ANOS

12. Matteo Tonietti era desenhista, escultor, pintor e FOTÓGRAFO.....

13. A escultura *O Pensador* está em seu TUMULO.....no cemitério de Rio Grande.

14. Escultor Rio Grandino aluno de Matteo Tonietti GOBBI

Relatos EXP2 2015

Conhecemos os túmulos de pessoas importantes, e também de familiares de alguns célebrs.

Percebi que várias pessoas têm suas crenças e religiões.

A esculturas muitas vezes transmitem um sentimento de Paz, mas também algumas mostravam que a morte era um momento da vida em que devemos repensar as nossas atitudes, o que realmente queremos, por que queremos.

Relato Cemitério

A experiência foi muito interessante e divertida, pois podemos ver a cultura de nossos (passados) antepassados.

Podemos ver esculturas, perfetas, pedras, alemães entre outros membros famosos.

No cemitério podemos ver as diferenças culturais e sociais dos indivíduos ali presentes as diferentes representações da morte deixada pelos entes da família podemos ver arranjos como flores, velas, fotos e trenzas.

No cemitério podemos ver a diferença de visões sobre a morte e o cemitério entre nossos colegas.

Podemos dizer que foi uma ótima experiência, na qual vamos levar para nós toda.

Mas hoje vemos o cemitério não com um olhar de tristeza e sim com um olhar de curiosidade e de aprendizado. No primeiro momento é estranho, mas ao passar do tempo é tanto coisa nova e interessante que descobrimos. 3/amos estruturas de Matteo Tomietti e os perpetuos. Achei um passeio muito legal

6 Cemitério

O cemitério é um espaço que há varias esculturas, onyx e demônios. Muitas famílias tem esculturas, muitas delas Matteo Tomietti, ele ~~morreu~~ morreu e seu filho ficou no seu principal do cemitério, onde há as famílias mais nobres da cidade; o cemitério a muitas sepulturas, a do dos indigentes é onde aquelas pessoas que os parentes não se lembram ou reconheceram, o corpo fica sem uma ident. identificação.

Muitos dos jazidos são de mármore ou de pedras, normalmente é 4 pessoas nestes jazidos, mas há aqueles também que colocam como família inteira.

O nosso passeio ao cemitério foi bem pois é um lugar calmo e tranquilo a sensação de paz era muito grande, o lugar é um lugar com muitos pontos históricos e artísticos, contribuiu muito com o nosso conhecimento.

DST0055 Narrativa de experiência...

A minha experiência foi normal, algo comum pela falta de não ter algo profundo uma religião algo assim, muitas pessoas ficam emocionadas por ver algum parente ou por ter alguma religião mas eu não acredito em nada do tipo ou me posiciono por algum parente deve ser por que não tenho nenhum parente vivo ou morto. Essa experiência não teve nada de especial para mim, apenas as esculturas as artes que achei muito bonito mas nada além disso, nada espiritual algo do tipo. Não trato a morte como um tabu como muitas pessoas acham, pessoas não vão ao cemitério por questão de religião mas acho que havia ter respeito entre as religiões e não ter essa exclusão, não há motivo para não ir por questão de religião. A experiência foi muito legal pela história e a arte que é a parte mais legal do cemitério e vale muito a pena visitar.

O cemitério

A experiência de ir ao cemitério foi muito interessante, umas muitas esculturas, túmulos, e até mesmo, obras rebuscadas, principalmente, a escultura "O pensador" de Matteo Tenietti, grande escultor italiano, que veio para o Rio Grande do Sul com apenas 9 anos. A parte mais interessante, na minha opinião, foi a sepultura com a logotipo da massoneria.

Eu não gosto de ir ao cemitério, na verdade não gosto e nunca gostei, mas hoje de alguma forma eu me senti mais a vontade por um tempo, vi várias esculturas e lugares históricos, até mesmo túmulos judeus eu vi, me senti melhor pois tinha uma parente lá e acreditei que todas as pessoas lá enterradas foram para um lugar melhor e em paz, minha experiência hoje foi diferente das outras vezes, conseguia entender mais do que já sabia, percebi que lá tinha pessoas importantes para cidade.

Havia casos tristes lá também, mas a maioria histórica, explorei lugares que eu não sabia que tinha dentro do cemitério, e eu não tinha visto o resto dele. De uma maneira foi bom, por mais que eu não me sinto a vontade lá dentro.

Tinha uma escultura do Juízo Final, um portão francês, bíblias feitas de mármore e muito mais.

Minha experiência foi muito boa.

• Foi uma experiência agradável. | |
 pedras com pessoas, artistas, militares e generais de uma forma, pedras com várias esculturas.

umas esculturas feitas por artistas que estavam enterrados ali.

Foi um passeio de trem agradável, algo de um de no geral, tirando a parte dos maquinistas que giravam uma manivela, mas foi sim algo de trem agradável.

Sou um umbandista e espírita, aprendi que a "morte" não há, e sim desencarnação, na minha família não falamos de "morte", e quando falamos de desencarnação somos calmas e tentamos sempre estudar sobre isso, acho que não é importante falarmos nesse assunto, nunca fui num funeral, pelo fato de achar desnecessário me despedir de alguém num local passado, nunca fui num cemitério talvez eu só vá em casos extremos, cemitério para mim é onde deixamos a nossa roupa usada e vamos para lugar melhor, aprendi isso pequeno e conego comigo até hoje.

Foi muito bom ir lá pois vimos esculturas bronzas e antigas, tivemos curiosidades, foi bom ter ido mas às vezes sentimos mal em algumas partes, vimos o lugar em que as pessoas que não tinham dinheiro para pagar ficam, esculturas muito bonitas de pessoas ricas ou pobres, vimos uma escultura feita pelo Mattéo Tenetti e logo depois vimos o túmulo dele que foi colocado uma imagem dele de bronze que não durou muito ali pois roubaram, fomos ver alguns parentes de uns colegas, é um lugar que muitos têm medo de ir (túmulos) mas é muito bonito.

O "passaio" ~~de~~ no cemitério é algo muito interessante, faz você ter uma mistura de emoções.

- Antes de entrar você está rodeado de pessoas vivas, você se sente normal, não liga muito a certos casos, mas ao entrar é uma mistura de ~~(o refinamento)~~ refinamento e de ~~por isso~~ por isso você sente uma paz ~~segura~~ de tristeza, pois na final você sabe que vai acabar ali, talvez como uma pessoa, ou talvez como indigente, você não sabe se vão lhe visitar ^{normal} após a morte, se sempre terá uma flor em seu túmulo. ~~(ou visita a)~~
- Na visita percebe-se que até na hora da morte ~~há~~ existe uma divisão social, classe alta com jazidas luxuosas e ornamentadas, demonstrando seu poder aquisitivo, a classe média e túmulos simples e os indigentes que são pessoas que morrem ~~sem~~ e não há como pagar a família pagar e manter um túmulo ou por não terem identificações, então são enterrados de qualquer jeito.
- Visitar esse local de certa modo é bom, pois cada vez que você entra na hora dos mortos, você começa a olhar para tudo com outros olhos. Entender obras de arte relacionadas a morte e a morte em si, é algo magnífico, pois não sabemos nada dela queremos descobrir o que é realmente morte e ao mesmo tempo não queremos descobrir porque apenas recebendo ela que descobriremos. "Quem amamos nunca morrem, apenas partem antes de nos"

Perguntas EXP2 2015

- 1) quem foi a primeira pessoa a ser enterrada?
- 2) Qual a escultura mais antiga?
- 3) quem foi que entree a escultura mais recente?

Denque no cemiterio, com o parêntese?
Porque os escultores repetem austeros?

Perguntas:

- ① O que acontece com os túmulos que não estão sendo cuidados?
- ② Porque de desconhecidos no túmulo?

O ato do enterro, não deveria ser gratuito?

O que são mausoléus?

Porque pagamos para ser cremados

① - Quem criou o cemiterio?

② - Há quanto tempo existe o cemiterio?

③ - Quem são os escultores?

1. Quando foi fundado o cemitério?

2. Qual foi o primeiro corte realizado lá?

Quem foi Luiz Lorea para ganhar de uma rua?

Por que na rua principal está as esculturas das mais bonitas?

Porque depois de um tempo não podem mais fazer túmulos bonitos que pareçam casas e foram feitas garretas?

1) O enterro deveria ser grátis?

2) Porquê o cemitério judeu é diferente do católico?

3) Porquê é desambulista?

Qual a primeira sepultura a ser construída?

Qual escultura mais recente e de onde é?

Quem criou ela?

um lugar
no cemitério não deveria ser doado ao povo?

Qual o sentido das esculturas?

porque aparecem desconhecidas

Quem fez as esculturas? E se tem alguma relação com a escola.

Por que aparecem "desconhecidas" no cemitério?

o portão de grade foi buscado para alguém, e o carro pediu para no cemitério ou era para alguém importante?

o que é o club sacos vermelhos?

Como são tratados os indigentes?

Porque há divisões de classes em um local onde todos estão iguais?