

IMAGENS E TROVAS NA INVESTIGAÇÃO DO PASSADO: O USO DE METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS NO ENSINO DE HISTÓRIA BUSCANDO A COMPREENSÃO DO PRESENTE EXERCITANDO A CIDADANIA

Luciane Maria Fernandes Pereira¹

¹Mestranda em Ensino, do programa de pós-graduação em Docência para Educação Básica da Faculdade de Ciências, da Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)/Bauru, lutifernandes.6@gmail.com

RESUMO

A História é a ciência que investiga o passado pra compreendermos o presente. Mas como interligar o ensino da história com a formação de um cidadão atuante na construção de sua sociedade? A presente pesquisa tem por objetivo elaborar e fundamentar teoricamente uma sequência didática que promova a leitura crítica e reflexiva do conteúdo de história por meio de metodologias diversificadas, proporcionando um modelo de educação participativa, através de análise de imagens e produção de texto verbal com tipologia narrativa e expositiva com gênero textual trovas. A investigação neste trabalho foi desenvolvida com base na pesquisa com enfoque qualitativo de caráter descritivo, pautado na pesquisa participante e bibliográfica, que a partir do tema transversal, denominado “Diversidade cultural: encontros e desafios”, os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental têm a oportunidade de estudar características políticas, econômicas, sociais e culturais do feudalismo do período histórico conhecido como Idade Média, mantendo um olhar relativista. Salienta-se que neste período histórico, na Europa do século XII ocorreu a primeira manifestação literária da língua portuguesa: o Trovadorismo. Dessa forma, visando o entrelaçar das disciplinas de História e Língua Portuguesa apresenta-se também as características deste momento literário com o propósito de construir um livro de trovas com ilustrações. Espera-se como resultado que quanto mais diversificadas sejam as metodologias utilizadas pelo professor, mais os alunos sejam capazes de construir “novos saberes”, tornando-se possíveis agentes de transformação. Ao sentirem-se construtores, perceba que tem o direito e o dever de exercerem de forma crítica e reflexiva efetivamente a cidadania.

Palavras-chave: Ensino. História. Metodologias. Imagens. Gêneros textuais.

1. INTRODUÇÃO

O orador romano Cícero dizia que a história era a “mestra da vida” (*magistra vitae*), ou seja, através dos estudos do passado compreendemos o nosso presente. No entanto, observa-se que somente a fala do professor no dia-a-dia, não consegue atingir o entendimento do conteúdo histórico, uma possível reflexão e a prática de relacionar passado com os acontecimentos do hoje. Cabe ao professor incentivar, ou até mesmo, fazer a relação entre passado e presente. O professor deve conhecer o “patrimônio cultural da humanidade” (PINSKY, 2003, p.23), porém deve conhecer também a cultura, as ideias do aluno e intermediar. Mas como interligar o ensino da história com a formação de um cidadão crítico, atuante na construção de sua sociedade? Alguns estudiosos apresentados neste trabalho

ajudam-nos colocando sugestões como: planejar, selecionar os conteúdos, abordar temas transversais, diversificar metodologias, permear a ludicidade, dialogar com outras disciplinas do Currículo.

A presente pesquisa tem por objetivo elaborar e fundamentar teoricamente uma sequência didática que promova a leitura crítica e reflexiva do conteúdo de história por meio de metodologias diversificadas proporcionando um modelo de educação participativa, através de análise de imagens e produção de texto verbal com tipologia narrativa e expositiva - gênero textual trovas; refletindo assim, sobre a importância de diversificarmos metodologias e práticas no ensino da História no ciclo fundamental II.

Espera-se como resultado que quanto mais diversificadas sejam as metodologias utilizadas pelo professor, mais os alunos sejam capazes de construir “novos saberes”, compreendam melhor sua realidade, tornando-se possíveis agentes de transformação, ou melhor, cidadãos com um maior grau de consciência em relação ao meio em que vivem. Considera-se que quem constrói, acredita ser capaz de transformar “sua obra”. Ao sentirem-se construtores, percebam que tem o direito e o dever de transformar a sociedade em que vivem, ou seja, exercerem de forma crítica e reflexiva efetivamente a cidadania.

2. O SABER HISTÓRICO E O COTIDIANO NA SALA DE AULA

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DO SABER HISTÓRICO

A História como disciplina passou a fazer parte dos currículos escolares franceses, no fim do século XVIII, época em que a burguesia lutava por uma educação pública gratuita, leiga e obrigatória. No fim do século XVIII e no século XIX ensinar e estudar história significava respectivamente narrar e memorizar uma sequência de fatos históricos; ações realizadas por uma parte da sociedade, decorar datas, nomes de “heróis”, conhecer a evolução política de um país e o processo de sua formação enquanto nação. Tudo organizado de acordo com uma perspectiva cronológica. A historiografia e a metodologia estavam atreladas ao Estado ou a uma instituição. Portanto, o saber histórico possuía um caráter cívico, fundamental no processo de construção da identidade nacional, da memória e cultura da nação.

O passado aparece, portanto, de maneira a homogeneizar e a unificar as ações humanas na constituição de uma cultura nacional. A história se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais para o processo de formação de uma identidade comum – o cidadão nacional – destinado a continuar a obra de organização da nação (...). (NADAI, 1992, p. 25)

No Brasil, a consolidação da história enquanto disciplina não se fez de maneira diferente. Implantada no Colégio D. Pedro II, antigo colégio dos órfãos de São Paulo criado em 1837 através do decreto do regente Pedro Araújo Lima, a disciplina de história no Brasil, também serviu para construir a identidade da nação brasileira, no momento da construção do processo de independência, atrelada à história europeia, sobretudo o modelo francês enfocando os fatos políticos e “o elogio das formas de vida e cultura da civilização burguesa da Europa”. (NAPOLITANO, 2003, p. 164)

Em 1860 ocorreu a inclusão da História Nacional de forma sistemática nas escolas primárias e secundárias, porém, somente em 1895 surgiu a disciplina “História do Brasil” de forma autônoma. Conteúdos e metodologias ligados ao ensino de história eram associados às

lições de leitura, ou seja, aprenderiam a ler com textos históricos que fortificavam a ideia de Nação, de patriotismo, de valores morais e cívicos, de construção de memória da nação fornecendo “os marcos de referência para se pensar o passado, o presente e o futuro do país” (MAGALHÃES, 2003, p. 169).

Assim, desde o início da organização do sistema escolar, a proposta de ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica, condição que se acentuou no decorrer dos séculos XIX e XX. Os conteúdos passaram a ser elaborados para construir uma ideia de nação associada à de Pátria, integradas como eixos indissolúveis. (BITTENCOURT, 2008, p. 61).

No Brasil, especificamente, com o advento da Proclamação da República observa-se a necessidade de proporcionar uma maior escolarização devido à implantação do direito ao voto para alfabetizados; para tanto os programas curriculares deveriam consolidar a identidade nacional incorporando valores que proporcionassem a preservação da ordem, obedecendo à hierarquia, valorizando os grandes homens que conduziram a construção da Nação até o presente momento, sedimentando o indivíduo no seu devido papel na edificação da sociedade: aquele que controla a política e aquele que trabalha para chegar ao destino da modernização, do progresso.

No entanto, ainda no século XIX, surge uma historiografia denominada Marxista, que priorizava o setor econômico, onde os fatores infraestruturais, a maneira de produzir da sociedade em estudo, é que determinava a realidade histórica. Enquanto a historiografia positivista estabelece um modelo dominante de ensino chamado de ‘quadripartite francês’ composto pela periodização tradicional: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea; uma nova versão, principalmente na década de 80 do século XX é percebida em alguns setores da historiografia brasileira: a marxista ortodoxa. Nesta, registra-se um novo modelo ligado à evolução dos modos de produção. “A humanidade evolui com o desenvolvimento inexorável das forças produtivas” (FONSECA, 2003, p.44), ou seja, inicia-se a história da humanidade abordando o modo de produção primitivo, seguindo para o modo de produção asiático, sequencialmente abordando o feudalismo, a transição para o modo de produção capitalista até encerrar o processo evolutivo com o modo de produção socialista.

Nestas duas correntes historiográficas, positivista e marxista ortodoxa, o papel do professor é de um mero transmissor. Deve simplesmente relatar os fatos políticos, econômicos, datas, ou seja, passar informações sobre o ser humano desde as primeiras etapas evolutivas. Para isso, deveria instigar a memorização de tais informações e sempre exaltando o sentimento cívico.

No final da década de vinte no século passado (XX), estudiosos como March Bloch e Lucien Febvre, apresentam para o mundo uma nova corrente teórico-metodológica denominada “Escola dos Annales” no qual “denunciava a produção de uma história muito centrada no acontecimento político” (MAGALHÃES, 2003, p.169). Tais pensadores registraram que o historiador positivista, estava limitado à ideia de preocupar-se com a separação de documentos falsos e verdadeiros. Depois, convictos de quais eram os verdadeiros, organizavam estes em ordem cronológica, buscando uma relação de causa e consequências.

Criticavam a historiografia marxista ortodoxa, pois defendiam que esta corrente historiográfica importava-se somente com o constante embate entre patrões e empregados. Tais correntes apresentavam a história de forma fragmentada, seu olhar reduzido somente às

chamadas ‘classes principais’, preso a memorização, a repetição dos fatos considerados verdadeiros. Para os historiadores March Bloch e Lucien Febvre, a história deveria ocupar-se também com os sentimentos, com as crenças, fantasias, mentalidades, pois a história do Homem englobaria todos esses pontos, além do econômico e do factual.

A historiografia brasileira sofre uma revisão no final da década de oitenta onde vários debates surgiram à cerca de reflexões como: o conteúdo a ser abordado; metodologias e objetivos do ensino da história; quanto ao livro didático; à problemática da reprodução do conhecimento nas esferas do Ensino Fundamental e Médio. Nas novas concepções busca-se uma preocupação com o presente, com a história local, com a história que aborda os aspectos dos vencidos e dos vencedores.

2.2 NOVAS CONCEPÇÕES... O SABER HISTÓRICO NO SÉCULO XXI

Hoje se classifica a história como toda a trajetória humana; suas ações, valores, costumes, instituições, ideias, tudo isso engloba a história do Homem. Toda a trajetória humana é que será considerada como campo de investigação dos historiadores; que não estarão mais preocupados em somente recuperar, reconstruir o passado, buscando verdades absolutas; mas sim pretendem interpretar a partir das fontes históricas diferenciadas proporcionando o crescimento da “consciência dos jovens por meio de um trabalho de reflexão e de reconstrução da experiência humana” (FONSECA, 2003, p.46).

Nas novas concepções, os sujeitos históricos não serão somente os “heróis”. Todos possuem a possibilidade de contribuir com mudanças e permanências. Todos são considerados protagonistas; construtores do processo histórico. A história não é formada só por políticos e grupos econômicos. Não é construída de ações individuais, ou por instituições, ou ainda delimitadas por sistemas econômicos.

Percebemos outra mudança: a concepção de fatos históricos e conteúdos elencados para a organização curricular. Todos os acontecimentos ocorridos na sociedade – a maneira como o Homem trabalha, sua diversão, sua estrutura familiar, ações individuais ou coletivas, podem ser considerados fatos históricos e, portanto, conteúdos passíveis de ser contemplados em sala de aula. Desta maneira, considera-se também conteúdo escolar todos aqueles que propiciem a aquisição de valores, habilidades e competências.

Especificamente na disciplina de história não cabe mais aos alunos somente o domínio de informações e conceitos estabelecidos em determinados período históricos. Devem-se oportunizar as crianças, adolescente e jovens aulas que estimulem a comparação com outras épocas, a reflexão analisando gráficos, tabelas, mapas e interpretações de textos verbais ou imagéticos. O espaço escolar não é mais o lugar de alfabetização e transmissão de conteúdos sistematizados; mas também é o lugar onde “se aprende conteúdos sociais e culturais associados a comportamentos, valores e ideários políticos” (BITTENCOURT, 2008, p.106).

Os objetivos do conhecimento histórico também são outros: compreender o processo e o sujeito histórico; desvendar as relações humanas nos mais diferentes tempos e espaços; ensinar a ler o mundo exterior e interior; conhecer e discutir as diferenças culturais, raciais, de condição social e gênero; valorizar e respeitar o patrimônio cultural, reconhecendo-o como forma de expressão, assim como formar cidadãos.

A Lei 9394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 22; esclarece que educar pressupõe o desenvolvimento da cidadania no educando, assim como, possibilitar a continuidade aos estudos posteriores e fornecer condições para progredir no trabalho. O aluno deve adquirir conhecimentos, habilidades e valores, utilizar todas as informações aprendidas,

para transformar sua personalidade e a sociedade em que está inserido. Ser um cidadão é ter capacidade de questionar, compreender, manifestar opiniões e até mesmo interferir, contribuir para a construção da sociedade na qual faz parte, participando da política lutando pelos direitos sociais e enfrentando “a questão da inclusão de novos direitos” (MAGALHÃES, 2003, p.176).

Esta é uma das razões pela qual o papel do professor de história não pode mais estar preso ao de ser simplesmente um mero transmissor de informações. O professor deve conhecer o ‘patrimônio cultural da humanidade’ (PINSKY, 2003, p.23) - as primeiras formas de organização da sociedade, a evolução das civilizações, suas organizações econômicas, políticas, sociais, a cultura. Deve conhecer as ideias e a cultura dos povos passados. Mas, deve conhecer também a cultura, as ideias, os desejos do aluno, da comunidade escolar e assim fazer uma ‘intermediação’.

Primeiramente, o planejamento é fundamental. É nesta etapa que poderemos selecionar e organizar os conteúdos abordados durante o ano. Sabemos perfeitamente que é impossível o estudo global de todos os fatos históricos. Os conteúdos devem ser selecionados, “devem estar em consonância com as problemáticas sociais marcantes em cada momento histórico” (BEZERRA, 2003, p.39).

Após a seleção dos conteúdos, mesmo estes estando bem próximos aos problemas sociais, fica difícil a tarefa de convencer os alunos à importância de estudar tais conteúdos. Uma sugestão, para lidar com a problemática da fragmentação dos conteúdos e disciplinas e, a falta de identificação do aluno com o saber escolar, é a transversalidade.

A partir de análises sobre a realidade brasileira, especialistas de diversas áreas de ensino apresentaram cinco temas transversais para a educação nacional: ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual e meio ambiente. (FREITAS NETO, 2003, p. 59)

Ao abordar estes temas em sala de aula, o professor estaria aproximando a realidade, o cotidiano, as necessidades e expectativas do aluno, com o conhecimento apresentado pelo professor. A transversalidade foi abordada de três maneiras desde 1.995: trabalho interdisciplinar; criação de uma aula específica dentro da carga horária e “disciplinas como meios e transversalidade como fim” (FREITAS NETO, 2003, p. 62).

O trabalho interdisciplinar prevê a seleção de uma proposta temática comum entre dois ou mais professores e cada um recorta as contribuições e especificidades de sua disciplina. Desta maneira, manteve-se a fragmentação e corre-se o risco do aluno ficar esgotado com a abordagem do mesmo tema em várias disciplinas. Outra maneira de trabalhar com temas transversais é a criação de uma aula dentro da carga horária para discuti-los. No entanto, desta maneira os temas transversais não estariam ligados aos conteúdos das disciplinas. Permanece a fragmentação.

O mais viável seria trabalhar as “disciplinas como meios e a transversalidade como fim” (FREITAS NETO, 2003, p.62). O professor não deverá desprezar o conteúdo histórico, mas deve aproximá-lo dos temas transversais. Ele deverá ensinar sobre a aldeia ‘indígena’ no Brasil e a partir deste tema, favorecer discussões sobre a pluralidade cultural, observando as diferenças existentes dentro da sala de aula, trabalhando assim o relativismo cultural. O professor pode perfeitamente adotar uma abordagem tradicional ou de eixo temático. “O que deve mudar é a atitude do professor diante ao conteúdo e o aluno” (FREITAS NETO, 2003, p. 72).

O professor deve: valorizar o aluno e seu contexto cultural, “expor ao aluno o que se ensina, por que se ensina, e onde quero chegar” (FREITAS NETO, 2003, p. 73), deixar claro que o conhecimento histórico é um meio para compreender o mundo em que vivemos. Para completar,

(...) a utilização de metodologias apropriadas para a construção do conhecimento histórico (...) torna-se um mecanismo essencial para que o aluno possa apropriar-se de um olhar mais consciente para sua própria sociedade e para si mesmo. (BEZERRA, 2003, p.43)

Trabalhar com diversas fontes históricas e metodologias diversificadas: fotos, vídeos, pinturas, músicas, relatos orais e escritos, mapas, jogos de tabuleiros e virtuais pode contribuir para que o aluno sinta-se construtor do saber histórico. “Trata-se, portanto, de ensinar aos alunos não contemplar o ‘edifício da história’, como algo já pronto, mas de ensinar-lhes a edificar o próprio edifício” (RUIZ, 2003, p. 77).

Resumindo, o planejar, o selecionar os conteúdos, abordar temas transversais, diversificar metodologias, são sugestões que contribuem para a aproximação do saber histórico com a realidade dos alunos.

No que diz respeito à ‘diversificar metodologias’, é que entramos com o trabalho da leitura das imagens. Geralmente, estas, aparecem nos livros didáticos, paradidáticos, infantis como ‘mera decoração’. Mudam, incapazes de fornecer alguma informação sobre o tema histórico abordado. No entanto, elas podem nos falar, e muito. Mesmo que seja um breve sussurrar, é só saber ouvir.

Utilizando a imagem – fotos, pinturas, charges, quadros - deixadas pelo Homem no decorrer de sua trajetória podemos estabelecer um diálogo. O aluno observa, levanta questionamentos, busca respostas, ou seja, constrói um novo saber, um novo conhecimento histórico a partir da leitura desta imagem. Com isso, deixa de ser um simples espectador, que vê a história passar sobre seus olhos. Vai fazer parte da construção do saber histórico, passará a ser um sujeito histórico, atuante; compreenderá melhor sua realidade, tornando-se um possível agente transformador, ou seja, um cidadão.

3. CRISE NA EDUCAÇÃO E AS PEDAGOGIAS INOVADORAS DO SÉCULO XXI

As sociedades tradicionais, religiosas e autoritárias possuem respostas prontas; criam símbolos, representações, modelos a ser seguidos impedindo assim, o exercício do pensamento crítico, autônomo. Porém, a partir do século XVIII tivemos o questionamento deste paradigma. Influenciados por acontecimentos decorrentes desde o século XVI como: a descoberta das Américas, a quebra da unidade cristã, a expansão da cultura da escrita, o individualismo, a possibilidade da luta de classe, as revoluções burguesas, o iluminismo; contribuiu para transformações profundas na cultura, economia, sociedade, mentalidade. Esta nova realidade gerou a perda da identidade vivida, até então, por estas sociedades tradicionais, religiosas e autoritárias.

Na sociedade atual percebe-se a não aceitação destes princípios que não privilegiam a construção do saber provocando um turbilhão de questionamentos geradores de novas tendências pedagógicas. Em destaque registramos “a fusão progressista da psicologia cognitiva com a neurologia” (GAUTHIER; TARDIF, 2013, p. 426), ou seja, o estudo do

pensamento humano pode estar pautado nas bases biológicas, neurológicas e até mesmo físico-químicas.

Na segunda metade do século XX a democratização da educação irá estremecer o universo educacional. A heterogeneidade dos alunos, as diversas necessidades, as diferenças sociais, culturais, religiosas, étnicas irão exigir novos valores pedagógicos. “A pedagogia absoluta é abandonada” (GAUTHIER; TARDIF, 2013, p.428). Esta pedagogia inovadora tem por objetivo “educar o olhar, as inteligências múltiplas e as diversas linguagens” (CARBONELL, 2016, p.14) visando explorar o mundo fora da escola considerando as informações e conhecimentos explícitos e ocultos. Toda a “cidade é fonte de aprendizagem e conhecimento” (CARBONELL, 2016, p. 15).

No século XX a imagem da criança se transforma, pois, ocorre o reconhecimento dos direitos de aprender, de crescer respeitando seu ritmo de aprendizagem. A valorização das crianças, assim como, da perspectiva de liberdade ao ato de aprender modificou a relação professor – aluno. O professor deve buscar enriquecer seus conteúdos com pesquisas, realçar seu nível cultural, avaliar as competências em como aplicar o conhecimento, valorizar uma visão reflexiva buscando novos caminhos para concretizar o processo educativo e, com certeza um dos caminhos perpassa pela busca de metodologias diversificadas, ativas e pela ludicidade.

4. O PROCESSO: CONSTRUINDO O CONHECIMENTO

4.1 METODOLOGIA: O TRABALHO E SEUS ENVOLVIDOS

A investigação neste trabalho foi desenvolvida com base na pesquisa com enfoque qualitativo de caráter descritivo, pautado na pesquisa participante e bibliográfica que a partir do tema transversal, denominado “Diversidade cultural: encontros e desafios”, os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental tiveram a oportunidade de estudar características políticas, econômicas, sociais e culturais do feudalismo do período histórico conhecido como Idade Média, mantendo um olhar relativista. Salientando que neste período histórico, na Europa do século XII ocorreu a primeira manifestação literária da língua portuguesa: o Trovadorismo.

Dessa forma, visando o entrelaçar das disciplinas de História e Língua Portuguesa apresenta-se também as características deste momento literário com o propósito de construir um livro de trovas com ilustrações.

Foram estabelecidos os seguintes objetivos gerais: promover a leitura crítica do conteúdo da História através de recursos visuais; treinar a leitura de textos imagéticos, proporcionando o desenvolvimento da ‘alfabetização visual’; criar situações para o aluno desenvolver habilidades para produzir textos visuais; promover reflexões sobre as diversidades culturais.

A sequência didática foi dividida em cinco etapas: 1ª etapa: apresentação e análise de imagens dos séculos VI ao XVII contendo características econômicas, políticas, sociais e culturais do feudalismo; 2ª etapa: contextualização das características econômicas, políticas, sociais e culturais do feudalismo; 3ª etapa: vivência na sala de leitura e de informática para estabelecer contato com gêneros textuais diferenciados com o tema amor; 4ª etapa: palestra com uma trovadora; 5ª etapa: verificação da aprendizagem: atividades avaliativas tradicionais – questões objetivas e discursivas com análise de textos verbais e imagéticos; construção de um texto imagético e uma trova ou quadrinha popular para a publicação de um livro.

As imagens foram disponibilizadas da seguinte maneira: primeiramente foram oportunizadas ao aluno as imagens para que direcionassem um olhar atento, fazendo uma desconstrução, observando todos os elementos que a compõe. “Arte é uma forma de o Homem entender o contexto ao seu redor e relacionar-se com ele.” (BUORO, 2003, p.20).

4.2 RESULTADOS DE UMA AÇÃO

No desenrolar das atividades em sala, durante todo o ano letivo, percebe-se um maior envolvimento dos alunos, quando ocorre o seguinte trajeto: planejamento, seleção de conteúdos, temas transversais, metodologias diversificadas e busca de parcerias através de projetos, com professores de outras disciplinas. Existe em sala de aula dificuldades de aprendizado, que envolvem problemas familiares, falta de compromisso, de pré-requisitos e a presença de PAEE – Público Alvo de Educação Especial. Porém, percebe-se maior integração e resultados satisfatórios nas atividades avaliativas (objetivas e discursivas), quanto ao atingir os objetivos gerais e específicos. Observam-se tais resultados satisfatórios nos registros contidos nas tabelas abaixo.

Tabela 1 – Resultados das avaliações objetivas – testes.

Ano	Quantidade de Alunos	Aproveitamento Satisfatório	Aproveitamento Insatisfatório
7º A	32	28	04
7º B	33	28	05
7º C	33	33	-----
7º D	32	27	05
Total	130	116	14

Tabela 2 – Resultado das avaliações discursava – questões abertas.

Ano	Quantidade de Alunos	Aproveitamento Satisfatório	Aproveitamento Insatisfatório
7º A	32	29	03
7º B	33	32	01
7º C	33	33	-----
7º D	32	25	07
Total	130	119	11

Esta sequência didática teve como produto final o lançamento de um livro fruto de muita pesquisa e estudo. Os alunos não só compreenderam o período literário, mas também tiveram o contato com as trovas e como as características do feudalismo, favorecendo o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo. Em “Trovas: a linguagem da alma”, livro construído a partir das trovas e ilustrações elaboradas pelos alunos, o leitor poderá desfrutar de textos divertidos que tocam a alma. Elaboraram-se no total cento e trinta e duas (132) trovas seguindo todas as regras, métricas, rimas exigidas pela União Brasileira de Trovadores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo maior deste trabalho é compartilhar experiências, provocar reflexões sobre a necessidade de diversificar, de transformar, pois o Homem não é um ser imutável. Os

professores, independentemente da área que representam tem que interagir, ou melhor, proporcionar condições para o ‘despertar’ da compreensão do mundo que nos cerca.

Os resultados revelam que com a utilização de metodologias diversificadas ocorre maior envolvimento. Os alunos observam, levantam questionamentos, buscam respostas, ou seja, constrói um novo saber, um novo conhecimento histórico. Os alunos passam a fazer parte da construção do saber, compreendem melhor sua realidade, tornam-se possíveis agentes transformadores, ou melhor, um cidadão com um maior grau de consciência em relação ao meio em que vivem.

O fato de utilizar metodologias diversificadas que contemplem diversos tipos de textos, as diversas formas de linguagens, torna-se um grande aliado do professor. Os alunos fazem questionamentos, reflexões, relações do ontem com o hoje, constroem e tecem o conhecimento. E quem constrói, acredita ser capazes de transformar “sua obra”. Ao sentirem-se construtores, percebem que tem o direito e o dever de transformar a sociedade em que vive, ou seja, exercer efetivamente a cidadania.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, H. G. **Ensino de história**: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, L. (org.) *História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 37- 48.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BUORO, A. B. **O olhar em construção**: Uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI**. Bases para inovação educativa. Porto Alegre: Penso, 2016.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. 13. ed. Campinas: Papirus, 2012.

FREITAS NETO, J. A. **A transversalidade e a renovação no ensino de história**. In: KARNAL, L. (org.) *História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 57 – 74.

GAUTHIER, C; TARDIF, M. **A pedagogia**: Teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Vozes, 2013.

MAGALHÃES, M. S. **História e cidadania**: porque ensinar história hoje? In: ABREU, Martha; SOIHER, Rachel. (orgs.) *Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

NADAI, E. **O Ensino de História e a “pedagogia do cidadão”**. In: O Ensino de História e a Criação do Fato. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992. p. 23 – 29.

NAPOLITANO, M. **Pensando a estranha história sem fim**. In: História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo, Contexto, 2003. p. 163 – 184.

PINSKY, J. ; PINSKY, C. B. **Por uma história prazerosa e consequente**. In: História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17 – 36.

RUIZ, R. **Novas formas de abordar o ensino de história**. In: História na Sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 75 –91.

IMAGES AND TROVAS IN PAST INVESTIGATION: THE USE OF DIVERSIFIED METHODOLOGIES IN THE TEACHING OF HISTORY LOOKING FOR THE UNDERSTANDING OF THE PRESENT AND CITIZENSHIP

ABSTRACT

History is the science that investigates the past so then we can understand the present. But how to interconnect the teaching of history with the formation of a citizen who is active in the construction of its society? The present research aims elaborate and theoretically base a didactic sequence that promotes the critical and reflective reading of the history content by means of diverse methodologies, through image analysis and verbal text production with textual genre trova. The inquiry in this work is being developed based on qualitative research of a descriptive aspect, guided on a participatory and bibliographic probe, that from the transversal theme, called "Cultural Diversity: Encounters and Challenges", 7th grade students have the opportunity to study political, economic, social and cultural characteristics from feudalism of the historical term known as the Middle Ages, maintaining a relativistic eyes. Emphasizing that in this historical period, in the twelfth century Europe occurred the first literary manifestation of the Portuguese language: the Trovadorismo. Therefore aiming at the interlacing of the disciplines of History and Portuguese Language also presents the characteristics of this literary moment with the purpose of constructing a book of trovas with illustrations. Expected as a result, the more diverse the methodologies used by the teacher, the more students are able to construct "new knowledge" and become possible processing agent. When they feel like constructors, they realize that they have the right and the duty to exercise their citizenship in a critical and reflexive way.

Keywords: Teaching. History. Methodologies. Images. Textual genres.