

Trabalho Autônomo: um olhar afetivo e neurobiológico em avaliações de História.

Felipe Ribeiro de Farias Mendes da Silva ¹

INTRODUÇÃO

No espaço tradicional de ensino-aprendizagem, o professor entra em sala, explica um conteúdo e passa aos alunos exercícios que oportunamente corrige. Provas e trabalhos tradicionais compõem avaliações de acordo com os objetivos do docente e do projeto político-pedagógico da escola. Assim, resta ao corpo discente um lugar passivo na educação onde o estudante faz o que é mandado e tem pouca oportunidade de ser criativo e proativo durante o processo.

“A inteligência é essencialmente prática. Está a serviço da vida” (SANTOS, 2012 IN: ALVES 2012, p. 56). Nossos alunos tendem a ser cada vez mais práticos e imediatistas, frutos de uma sociedade intensamente digital que permite obter, após um toque sobre tela, rápidas respostas para as grandes questões do mundo. Michel Serres chama essa geração de *polegarzinha* em referência a como essas crianças

habitam o virtual. As ciências cognitivas mostram que o uso da internet, a leitura ou a escrita de mensagens com o polegar (...) não ativam os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que o uso do livro, do quadro-negro ou do caderno. Podem manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integralizam nem sintetizam da mesma forma que nós, seus antepassados. (SERRES, 2013, p. 19)

Pode parecer radical pensar em nossa própria geração como uma espécie de ancestral, mas é fato termos de pensar em alternativas para se ensinar e avaliar jovens que pensam e aprendem de maneira diferente.

Considerando que aprendizagem está relacionada à sobrevivência, a manter-se vivo e, a partir disso, que viver é interagir com o meio, percebê-lo, responder a essa percepção e avaliar a resposta; o ato de pensar em propostas que respeitem a interação de crianças e adolescentes com sua vida cotidiana é primordial.

O intervalo histórico entre as gerações que lecionam e estudam não pode ser um impeditivo. O estudante pode mostrar a seus docentes os caminhos do aprendizado, que sua própria geração encontra, quando o expressa do modo que melhor se mostra capaz de apresentar. Assumindo o poder de escolha no processo de ensino-aprendizagem, estudantes criam relações de afeto que aumentam a capacidade de aprender. “A aprendizagem é um processo cuja matriz é vincular (afetiva) e lúdica” (PIMENTA 2017 IN CHAVES 2017, p. 42).

Assim, com base nas necessidades dos estudantes polegarzinhos, foi proposto e testado um modelo de trabalho avaliativo por meio do qual os adolescentes pudessem se aproximar dos objetos e conteúdos estudados nas aulas de História, já que “dentro de uma escola há diferentes interesses, olhares sobre as coisas” (ESCOLA DA PONTE, 2012 IN ALVES, 2012, p. 74).

Os estudantes receberam a liberdade de escolher qual componente do conteúdo gostariam de apresentar e como gostariam que fosse essa apresentação o que foi denominado

¹ Graduado pelo curso de História da Universidade de Brasília - UnB e neuropsicopedagogo pelo Instituto Ícone, profdefarias@gmail.com;

Trabalho Autônomo. Os resultados foram positivos, tanto em relação ao desempenho acadêmico quanto na participação e envolvimento dos estudantes e da escola, ressignificando, dessa forma, seu papel no sistema de ensino e criando laços afetivos com a disciplina História, o que foi constatado a partir de questionário aplicado junto aos alunos.

METODOLOGIA

O processo avaliativo foi executado em quatro escolas dos anos finais do Ensino Fundamental. Na escola “A”, a atividade teve duração de três anos e foi aplicada em três turmas por série. Na escola “B”, por um ano e foi aplicada em três turmas de 6º ano e duas turmas de 7º ano. Nas escolas “C” e “D”, a atividade durou seis meses, sendo aplicada em uma turma de cada série dos anos finais.

No início de cada período avaliado (Bimestre ou Trimestre, dependendo da instituição), os alunos eram informados das datas de apresentação do trabalho e de suas regras:

1. Escolher qualquer objeto ou tema abordado durante o trimestre/bimestre pelo professor ou livro didático ou por qualquer material afim;
2. Escolher o tipo de apresentação do trabalho não podendo ser apenas o tradicional formato conhecido como *seminário*;
3. Os trabalhos devem ser feitos em grupos entre uma e cinco pessoas, à escolha dos alunos.
4. Informar através de ficha técnica ao professor as informações dos itens anteriores para que seja preparado o ambiente adequado às apresentações.
5. A avaliação é realizada em dois critérios: domínio do conteúdo e qualidade do objeto apresentado em proporção de 4/5 da nota para o primeiro quesito e 1/5 para o segundo.

Aos estudantes era destinado o poder de escolher o tema de apresentação e o formato/mídia, com um número mínimo de restrições. A temática devia ser abordada naquele período avaliativo e não poderia ser apresentada como tradicionalmente acontece nos espaços escolares. Em relação aos componentes do trabalho, a limitação tinha como finalidade respeitar as maneiras de trabalho e apresentação, além das individualidades dos adolescentes. Há quem prefira trabalhar individualmente e há quem renda mais trabalhando em grupo. Alguns formatos de apresentação como o desenho, muitas vezes, são realizados por apenas uma pessoa e em outros como esquetes, é necessário o envolvimento de mais integrantes.

A confecção e a apresentação das avaliações foram acompanhadas pelo professor responsável da pesquisa. Houve momentos em que o docente disponibilizou aulas para a realização da atividade, monitorando e tirando dúvidas eventuais de estudantes. O objetivo era compreender a relação que se construía entre aluno, disciplina e objeto do trabalho. Para isso, registrou-se tudo em um diário de bordo para que este servisse como base para pesquisa interpretativa, construindo possibilidades para teorias sobre a organização social e cognitiva da vida e avaliação escolar.

Como fim do processo acadêmico, cabe escutar o principal público: o corpo discente. “Não há outro caminho senão solidarizar-me (...) com ele a responsabilidade do equívoco ou do erro criticado” (FREIRE 1996, p 62). Dessa maneira, foi elaborado um questionário com a finalidade de identificar as percepções do alunato em relação ao processo de aprendizagem,

especificamente a avaliação pesquisada. O formulário reforça a posição dos estudantes como protagonistas da vida (e pesquisa) educacional.

DESENVOLVIMENTO

Conceitos de *neuroaprendência* demonstram que a frequência de uma prática pode desenvolver e treinar habilidades executivas do cérebro, assim como aquelas específicas do funcionamento cognitivo, memória, atenção, autocontrole, sociabilidade e comportamento.

Tal treino é um conjunto de intervenções voltadas não somente para questões cognitivas, mas, também, emocionais e comportamentais. Para tanto, o professor deve ficar atento às seguintes questões:

- Sondar, “estudar” o funcionamento cerebral da criança, adolescente, adulto em questão;
- Que limitações existem?
- Que rotas de aprendizagem atual estão sendo usadas? (CHAVES, 2017, p. 81)

As limitações impostas ao livre pensar acontecem pelo ordenamento funcional das escolas tradicionais brasileiras que possuem contratos com editoras, compromissos familiares para vestibulares – o que implica aulas e provas clássicas – e extenso currículo a ser cumprido. São pequenas barreiras burocráticas que impossibilitam a criatividade da pessoa estudante alcançar seus próprios limites – criativo e cognitivo.

Inicialmente batizado de Trabalho Livre, a proposta avaliativa ousou retirar esses limites do pensar e executar, ao conferir o poder de escolha aos estudantes. Após um ano de trabalho, alterou-se para o nome atual – Trabalho Autônomo – não apenas porque as regras impunham alguma limitação (período avaliativo, número de participantes, proibição de seminários) aos estudantes mas pelo receio de que mães, pais e responsáveis desatentos creditassem à terminologia *livre* a seguinte interpretação: “3. Desprendido, solto. (...) 9. Disponível, desocupado. (...) 12. Desregrado, licenciado” (FERREIRA, 2005, p. 520); quando o objetivo era alcançar outros significados desse mesmo verbete no dicionário Aurélio como: “2. Que não está prisioneiro, solto. (...) 7. Permitido, autorizado”, o que teria sido ideal para nosso objetivo.

Não podemos pensar o trabalho pedagógico e a prática do Historiador fora de um projeto e de uma organização. “Nenhuma estratégia pode desenvolver-se sem um mínimo de planejamento, controle e avaliação, o que quer dizer que, se ao se referir ao conceito de estratégia, estamos falando de uma atividade consciente e intencional por parte do sujeito” (PORTILHO, 2011 p 108) para alcançar determinada meta. Assim, o uso da palavra *autônomo* confere à experiência docente sentido lógico e guiado sem tolher o poder de escolha conferido ao corpo discente.

Durante a trajetória da pesquisa, foi observada também a evolução de resultados dos estudantes em relação a suas notas quantitativas e como a vivência dessa categoria avaliativa é capaz de se integrar com as demais e influenciar no comportamento em sala de aula.

Inicialmente, o Trabalho Autônomo era apresentado após a semana de exames tradicionais, fechando o período avaliativo. Esse momento foi escolhido porque as experiências de aprendizagem se somavam durante todo o processo a fim de contribuir positivamente com a construção dos alunos. Repensamos porque acreditamos que a aplicação da atividade antes das provas no estilo clássico, poderiam melhorar o desempenho nelas. Isso foi constatado não apenas pelos resultados, mas também pelas respostas aos questionários.

Nesse mesmo questionário também foi perguntado qual era o nível de satisfação com o trabalho; em que momento do bimestre ou trimestre se preparavam para ele; se o trabalho foi capaz de fazê-los gostar mais de História; que qualidades adquiriram a partir da experiência do Trabalho Autônomo; e se recomendariam a adoção dessa prática por outras disciplinas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O afeto pelo objeto histórico não nasce da condução de seu professor, mas sim a partir das próprias relações que o adolescente produz e pela condução que pratica a partir disso. O questionário aplicado demonstrou que esse tipo de avaliação permitiu que 82% dos estudantes passassem a gostar mais da disciplina História por causa do Trabalho Autônomo.

Cabe salientar que isso não significa que os outros 18% não gostem desse campo do conhecimento ou que os outros possuem plena satisfação com ele. Significa que passaram a respeitar e se envolver mais com o conhecimento histórico a partir do trabalho. O fenômeno da escolha provoca que o estudante se debruce sobre todo o arcabouço teórico para buscar algo com que se identifique.

Uma vez escolhido o tema, aquela fração do saber histórico passa a ser sua, afinal, não há outra que possa ser melhor aos olhos daqueles respectivos alunos. “Vou fazer sobre isso, porque gosto dele” era uma frase comum antes das apresentações. Esse misto de identidade e responsabilidade cria um vínculo afetivo entre adolescente e objeto histórico.

O poder de escolher o que seria apresentado ao final do período fez com que 40% dos estudantes respondessem que sempre estudavam e pesquisavam seu tema durante o trimestre. Para 36%, isso ocorria em algumas oportunidades e apenas 24% deixavam para última hora essa investigação. Quando uma temática os conquistava, já se pensava no trabalho final.

Assim, pensamos em inverter os momentos entre prova tradicional – exigida pelas escolas – e avaliação autônoma. A construção prática da representação da História fez com que alunos estudassem mais e se preparassem melhor para verificação de aprendizagem tradicional. Essa inversão foi aprovada por 76% do corpo de estudantes.

Ademais foi perguntado a eles o que aprenderam além dos conteúdos historiográficos ao produzirem seus respectivos materiais. Não havendo limites para respostas, as mais frequentes foram: criatividade (94%); interpretação de texto (92%); responsabilidade (88%); trabalho em equipe (84%); disciplina (75%); hábito de estudo (42%); estudar história (38%) e análise crítica (4%).

Houve resultados expressivos de pessoas que começaram a estudar mais e a se preparar para o regime clássico de avaliação através do paradigma lúdico. As notas em todas as avaliações melhoraram em 12% e índices de indisciplina caíram bruscamente. A liberdade como disciplina, conscientemente exercida, conduz à ordem. Compreender a relação autoridade-liberdade nos mostra que o respeito mútuo entre ambas garante sua afirmação como prática.

Nos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, observamos maior incidência de apresentações com maquetes e desenhos. Compreende-se isso pela raiz lúdica da aprendizagem nessa etapa. Foram construídas pirâmides, plantações mesopotâmicas, muralhas, barcos e outros marcos de civilizações antigas. O objetivo era e é explicar História através do irrestrito pensar.

Fato marcante foi o pedido de um grupo para apresentar através do *Minecraft*. Respondi que não o conhecia e que deveriam trazer sua própria máquina ou gravação do que haviam feito. Descobri que era um *game* e uma de suas funções é a construção de cenários através de blocos em baixo *design* gráfico. O jogo permite também interação online entre jogadores e cenários.

O importante era o conhecimento apresentado: uma complexa construção piramidal com difícil entrada. Lá dentro, a melhor versão digital que vi sobre o conteúdo. Ao mostrar o sarcófago, explicava sobre a relação do faraó com a religiosidade. Potes serviam de exemplo para o processo de mumificação. Nas paredes o registro histórico do chefe de Estado que ali tinha seus restos mortais sepultados. E claro, armadilhas, que foram elaboradas de maneira bem criativa. Explicou-se que nem o séquito que cuidara da mumificação, nem possíveis invasores, deveriam sair da pirâmide nem comprometer a múmia do faraó.

O conteúdo está ali. Fora dos limites e padrões que uma sala de aula impõe. Está na linguagem, na mídia que estudante entende (e gosta de usar). Existe forma mais concreta de se alcançar um aluno e fazê-lo se encantar pelo processo de ensino-aprendizagem que essa? “Emoções, sob o ponto de vista da Neurociência, são vistas como biologicamente naturais podendo servir, se ressignificadas e trabalhadas no cômputo pedagógico. (...) Além disso, a emoção interfere no processo de retenção da informação” (PIMENTA, 2017 IN CHAVES 2017, p. 41). Emoções se relacionam diretamente com retenção da atenção. Ao se entusiasmar com o jogo, o adolescente se concentra mais para aprender e aplicar ali o que já não é mais simples teoria para ele.

A trajetória percorrida desse polegarzinho, como diria Serres (2013) seria inimaginável para quase a totalidade dos professores antes dessa possibilidade ser apresentada através de polegares, voz e fones de ouvidos do próprio estudante. A afetividade e a liberdade criativa têm como limites as sinapses adolescentes e não unicamente o saber e a condução do professor. O aumento delas, nessa fase da vida, transforma jovens em máquinas de aprendizagem, mas para que essa potencialidade seja desenvolvida é necessário permitir que ela flua de acordo com os padrões dos próprios adolescentes.

Obviamente outros trabalhos foram apresentados por outros alunos, com outros temas nessa mesma plataforma e aquela aula não atingiu apenas a turma, mas também a comunidade online com quem os jovens jogam.

Em seu cotidiano, uma das aluna participantes relatou que passava as tardes com sua avó. Em um dos momentos, observou a idosa e seu crochê. Entrevi positivamente explicando o que aprendera na aula de História sobre a escrita e contabilidade dos incas. Os *quipus*. Sequências de fios com nós justapostos a partir de um significado conferidos pela distância entre si.

Depois disso, foi a sua vez de aprender a fazer um *quipu* a partir dos conhecimentos de sua avó para que pudesse apresentar na escola. Explicou que não podemos saber o que estava escrito uma vez que apenas temos conhecimento sua utilização para a contabilidade, já que os conquistadores não se interessaram por aprender e o conhecimento se perdeu. Nota máxima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atividades práticas são historicamente marginalizadas em processos educacionais, principalmente em disciplinas de conhecimento popularmente referidas essencialmente como

teóricas. História é uma delas. Pelo grau de abstração derivados dos conceitos *tempo* e *espaço*, muitos consideravam uma disciplina impossível para crianças e adolescentes mais novos.

Ao contrário do que se estabeleceu como forma tradicional de ensinar os acontecimentos passados, a memorização mecânica de datas, grandes heróis e fatos importantes para o país não é a solução mais eficiente como alternativa didática para a disciplina. Não encarar História como simples sucessão de fatos em um determinado espaço.

A etimologia de seu nome parece apresentar um caminho mais interessante e potencialmente criativo: Investigação. Para os gregos antigos o ofício do historiador se dava em função da curiosidade que provocava o ato de investigar as origens da sociedade, cultura, pessoas, da então vida *presente* daquele povo.

Infelizmente, opta-se pela óptica pouco desafiadora ainda no século XXI. Nega-se a curiosidade para a contínua reprodução de informações. Ensinar exige respeito às inquietudes de nossos estudantes. Desrespeitar essa curiosidade é criar impeditivos para crianças e adolescentes em sua busca por conhecimento, por uma forma legítima de se expressar e de definir sua própria identidade.

O Trabalho Autônomo permite que parte desses impeditivos sejam reduzidos para que a livre criação acadêmica tenha lugar. Foram apresentadas avaliações em formato de desenhos, pinturas, quadrinhos, fotos, teatro, paródias, poesias, vídeo, mapas táteis, maquetes, bordados, comidas e até mesmo através de jogos virtuais. Se a inteligência é por essência prática, ela nos impõe a busca por novos paradigmas de aprendizagem e novas relações entre o ser estudante e o mundo ao seu redor.

Palavras-chave: Aprendizagem; Avaliação; Autonomia; Criatividade; História.

REFERÊNCIAS

- ALVES; Rubem. (organizador) *A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 13ª Edição. Campinas: Papyrus, 2012.
- BAUMAN; Zygmunt. *Amor Líquido: sobre a fragilidade de laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BITTENCOURT; Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5ª Edição Revista e Ampliada. São Paulo: Cortez, 2018.
- BORTONI-RICARDO; Stella Maris. (organizadora) *O professor pesquisador: uma introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- CHAVES; Ana Paula Rabello. (organizadora) *A Neurobiologia do aprendizado*. Brasília: Alumnus, 2017.
- FERREIRA; Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio: o minidicionário da Língua Portuguesa*. 6ª Edição revista e atualizada. Curitiba: Positivo, 2004.
- FREIRE; Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JENSEN; Fransce E. *O cérebro adolecente: um guia de sobrevivência para criar adolescentes e jovens adultos*. Rio de Janeiro: Intrínseca: 2016.
- PORTILHO; Evelise. *Como se aprende? Estratégias, estilo e metacognição*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.
- SERRES; Michel. *Polegarzinha*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.