

## RITUAIS DE MORTE: ANÁLISE COMPARADA PARA A REFLEXÃO SOBRE UM TEMA SENSÍVEL

Saulo Nunes de Souza <sup>1</sup>  
Ester Oliveira Bitencourt Pereira <sup>2</sup>  
Leonardo Leal Viguera e Silva <sup>3</sup>  
Lívia Gama de Azevedo <sup>4</sup>  
Everardo Paiva de Andrade <sup>5</sup>

### RESUMO

O presente artigo busca, por meio de relatos de uma atividade desenvolvida no programa de Residência Pedagógica da Universidade Fluminense, compreender o impacto da atuação do educador no percurso de aprendizagem dos alunos. Com isso, partindo das premissas de Maurice Tardif, o qual aponta para a existência de distintos saberes no campo educacional, sendo eles: saberes pedagógicos; saberes curriculares; saberes disciplinares e saberes experienciais, o artigo reflete sobre a importância da coexistência de diferentes saberes nas aulas de História em turmas de 6º ano do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho. Sendo assim, o debate propiciado a partir da atuação dos residentes em contato com as inúmeras realidades dos estudantes da instituição, elucida questões relacionadas ao encontro dos conteúdos curriculares com os saberes cotidianos. Por fim, este trabalho analisa o ensino de história no ensino fundamental como um campo de desenvolvimento de conhecimentos que estão além daqueles disponibilizados em materiais didáticos, abrangendo então vivências por muitas vezes silenciadas e aspectos culturais que não recebem ênfase nos documentos educacionais brasileiros.

**Palavras-chave:** Saberes experienciais, Egito Antigo, Temas sensíveis, Residência Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

A atividade denominada *Egito e rituais de morte em diferentes culturas* desenvolvida pelos residentes Ester Oliveira, Leonardo Leal e Lívia Gama e pelo preceptor Saulo Nunes do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal Fluminense foi implementada em duas turmas de 6º ano do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC).

O IEPIC localiza-se na cidade de Niterói - Rio de Janeiro. A instituição foi criada em 1835, sendo considerada precursora da Escola Normal no Brasil. Estando permeada por duas comunidades existentes em Niterói, a escola atualmente possui, como maioria, estudantes residentes das comunidades ao redor. Isso implica em um ambiente escolar que requer

---

<sup>1</sup> Graduado em História e mestre em Ensino de História pelo PROFHISTÓRIA-UFF, [saulons@id.uff.br](mailto:saulons@id.uff.br);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de História da Universidade Federal Fluminense - UFF, [esteroliveira@id.uff.br](mailto:esteroliveira@id.uff.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de História da Universidade Federal Fluminense - UFF, [leonardo\\_leal@id.uff.br](mailto:leonardo_leal@id.uff.br);

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de História da Universidade Federal Fluminense - UFF, [liviagama@id.uff.br](mailto:liviagama@id.uff.br);

<sup>5</sup> Professor orientador, graduado em História e doutor em Educação, Faculdade de Educação – UFF, [everardoandrade@id.uff.br](mailto:everardoandrade@id.uff.br).

condições específicas de atuação, que considerem a realidade vivida pelos alunos em um cenário de incertezas e violência.

A atividade proposta foi pensada para ser realizada com turmas de sexto ano pelos residentes que atuam no IEPIC, em conjunto com o professor preceptor. Todo o planejamento foi construído coletivamente, assim, cada um pôde propor suas ideias e apresentar sugestões. A elaboração de um plano de aula de forma conjunta foi uma situação inédita tanto para os residentes quanto para o professor Saulo e o resultado acabou surpreendendo positivamente todo o grupo. O recorte escolhido para a atividade foi Egito Antigo, visando dar continuidade aos conteúdos que vinham sendo trabalhados com o sexto ano, seguindo a sequência do currículo prescrito pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

Um dos desafios encontrados no planejamento da atividade foi decidir qual seria a melhor maneira de trabalhar com os alunos que têm entre 11 e 12 anos, um conteúdo tão distante da realidade deles. Assim, ao refletir sobre alguns dos elementos mais emblemáticos do Egito Antigo, as múmias e as pirâmides, que costumam atrair a curiosidade dos alunos, o grupo percebeu a importância dos rituais de morte na sociedade egípcia. Além disso, foi possível perceber a importância destes rituais em diferentes sociedades, inclusive na nossa.

Considerando o distanciamento entre a realidade dos alunos do IEPIC e os conteúdos de História Antiga como geralmente são abordados nos currículos e livros didáticos, é possível questionar a pertinência do ensino destes no ensino básico, principalmente, porque dependendo da forma que são tratados em sala de aula podem reforçar uma narrativa histórica eurocêntrica ou evolucionista.

Esse debate esteve presente, inclusive, durante a organização da BNCC do Ensino Fundamental. Até a aprovação da Base, ocorreram diversas disputas político-acadêmicas sobre quais deveriam ser os conteúdos de história a serem ensinados nas escolas. Na primeira versão da BNCC, os temas de História Antiga e Medieval foram quase totalmente suprimidos, o que fez com que muitos professores e historiadores tivessem que reafirmar a importância desses conteúdos para o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos (MOERBECK, 2021).

O ensino crítico da História Antiga, antes de sufocar vozes invisibilizadas pelo uso ideológico de um passado distante e transcontinental, pode ajudar a pensar maneiras de se compreender problemas que dizem respeito aos países latino-americanos, às populações indígenas, entre tantos outros grupos sociais. A relevância do estudo da História Antiga na escola também se encontra naquilo que se reside fora de seus muros, em seus profundos diálogos socioculturais. (MOERBECK, 2021)

Além disso, quando não tratada em sala de aula, é provável que a Antiguidade permaneça, para o aluno, no campo da fantasia, uma vez que ela chegará até ele por outros

meios, seja por filmes, jogos ou séries. Neto (2021) chama atenção para a apropriação, nos últimos anos, da história e da literatura antiga pela extrema direita, demonstrando a importância do ensino desses conteúdos na escola e que, além disso, é preciso ter em mente que “A Antiguidade e o Medievo já não podem mais ser tomados nem como preâmbulo e nem como êmbolo para a supremacia branco-europeia [...]” (NETO, 2021) Assim o autor conclui:

Não se trata de descaracterizar essas temporalidades, mas sim de reconhecer que a maneira como vêm sendo ensinadas traz embutida em si valores e conceitos que já não mais cabem (ou não devem mais caber) numa proposta de ensino de história do século XXI, que abre a disciplina “à construção de currículos ‘culturalmente inclusivos’, que incorporem tradições culturais e sociais de grupos específicos, características econômicas e culturais das realidades locais e regionais” (SILVA; GUIMARÃES, 2012, p. 47). (NETO, 2021)

Não há uma solução simples e fechada para essas questões, uma vez que elas atravessam o campo do currículo, do livro didático e da prática docente. Ainda assim, elas são fundamentais para a produção de atividades que envolvem a Antiguidade e buscam, a partir dela, fomentar uma interpretação histórica crítica e valorizar a diversidade cultural.

Ao longo das reuniões de planejamento, foi debatido a importância de ir além dos conteúdos presentes no livro didático e, analisando os assuntos presentes no currículo anual a ser seguido no 6º ano, foi verificada a possibilidade de trabalharmos os rituais de morte nas diferentes culturas no mundo, tendo como ponto de partida o Egito. Porém, para além do Egito Antigo, buscou-se apresentar aos alunos a existência de diferentes culturas espalhadas pelo mundo, as quais também estabelecem relações com a morte de modos diferentes dos egípcios, tradicionalmente exposto nos livros didáticos quando há ênfase neste assunto.

Com base nisso, alguns dos objetivos da atividade foram: inserir o Egito Antigo em um conjunto de culturas que possuem rituais de morte, desassociando os hábitos da antiguidade ao exotismo; evidenciar que a maneira com que lidamos com a morte no Brasil não é única e tampouco melhor que qualquer outra; apresentar aos alunos religiões e técnicas relacionadas aos rituais de morte.

Cabe destacar que, principalmente com turmas de sexto ano do ensino fundamental, que são compostas por alunos mais novos e recém ingressados nesse segmento de ensino, o principal não é que eles retenham todas as informações apresentadas, mas que consigam enriquecer sua visão de mundo, compreendendo a existência de outros hábitos culturais em diferentes espaços e tempos históricos. Acreditamos que a partir do contato com práticas de outras culturas, os estudantes possam compreender que os modos de fazer de nossa cultura não consistem em um modo único ou correto, mas sim como uma possibilidade entre outras tantas

formas de se relacionar com os mais variados elementos que envolvem a vida humana, no caso a morte. Com essa proposta, o grupo procurou incentivar a tolerância e o respeito à diversidade cultural.

A morte não está presente no currículo escolar da SEEDUC-RJ, nem na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como um tema a ser abordado nas aulas de História. Consideramos aqui como um tema transversal, ou seja, que atravessa as temáticas prescritas ao currículo de História. O debate acerca de temas transversais não é recente. Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), passando pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e agora na BNCC, ele se fez presente. Compreendidos nos PCNs de forma pré-estabelecida com temas como saúde, ética, orientação sexual, trabalho e consumo, meio ambiente e pluralidade cultural (BRASIL, 1997), eles eram prescritos, mas passíveis de adaptação por cada sistema de ensino. Nos DCNs temos uma aproximação com temas tais como direitos humanos, educação ambiental, relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2013). Nos DCNs temos uma importante mudança acerca da transversalidade, a qual passa a ser compreendida como:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. (BRASIL, 2013, p.29).

Temos aqui uma visão de transversalidade como ferramenta de auxílio à prática educativa e estímulo ao diálogo com uma pluralidade de saberes. Tal perspectiva será consideravelmente diferente na BNCC, ao passo que esta apresenta Temas Contemporâneos Transversais, considerados referências obrigatórias a serem incorporados aos currículos da educação básica. São esses temas: ciência e tecnologia, educação ambiental, educação para o consumo, diversidade cultural, educação para a valorização do multiculturalismo, vida familiar e social, educação para o trânsito, educação e direitos humanos, direitos da criança e do adolescente, processos de envelhecimento e direito do idoso, saúde, educação alimentar e nutricional, trabalho, educação financeira e educação fiscal (BRASIL, 2018).

Como podemos observar, a morte não se enquadra perfeitamente nas perspectivas de temas transversais aqui apresentados. Para tanto, consideramos a mesma como um tema transversal pelo fato de possibilitar a compreensão de uma pluralidade cultural para além das temáticas usualmente presentes nos currículos de História, podendo estabelecer diálogos com as ciências sociais, biologia, religião e o imaginário popular.

Ao escolher os rituais de morte com o tema a ser trabalhado tivemos consciência de que se tratava de um tema sensível. Seja nas produções acadêmicas sobre ensino de história, seja no cotidiano da docência, há uma grande preocupação acerca do ensino dos temas sensíveis. Temas esses que, como o próprio nome aponta, demandam sensibilidade na construção coletiva do aprendizado por serem eventos históricos traumáticos que ocorreram no passado, cujas sequelas remanescem no presente. No campo da História, ao tratar de tema sensível, geralmente é relacionado aos eventos brutais, como o Holocausto, a perseguição na ditadura militar, a dinâmica escravocrata, e os traumas intergeracionais que legaram. Essa perspectiva historiográfica mobiliza forças no cotidiano dos professores de História, sobretudo, com o recente recrudescimento da extrema-direita e a escalada da pós-verdade. Em tempos em que impera-se o negacionismo, alguns eventos devem ser trabalhados com novos vieses no espaço da sala de aula, com o objetivo de conter o avanço de narrativas falaciosas. Não se pode tratar assuntos complexos que reverberam nos dias de hoje na configuração da sociedade brasileira como meros números e nomes (PEREIRA, 2018, p.22). Devem ser trabalhados de modo articulado entre o passado e o presente para romper com essa ideia de distanciamento e construir a ideia de permanência do trauma numa média e longa duração.

Contudo, a morte, por mais que atravesse os processos históricos traumáticos, não é tratada por si só pela historiografia como um tema sensível. Evidentemente, a morte é um evento biológico e comum a todos os seres humanos, mas ao historizá-la para compreender os diferentes rituais relacionados a ela, percebemos que tem atravessamentos distintos em cada turma e em cada estudante em razão de diversos fatores.

Um primeiro fator, e o central, é a violência do contexto de inserção social dos estudantes. O IEPIC acolhe majoritariamente estudantes pretos e pardos de duas comunidades da cidade de Niterói: o Morro do Palácio e o Morro do Estado. Ambas as regiões vivem em constante situação de conflito em função das disputas pela hegemonia do território e por conflitos com forças policiais. Em 2022, um conflito de maior proporção tomou conta do Morro do Palácio, quando duas tradicionais facções criminosas, Comando Vermelho (CV) e Terceiro Comando Puro (TCP) entraram em conflito para dominar a região. Não raramente os estudantes são liberados antes do término das aulas para que cheguem em suas casas em segurança. Diante

desse contexto beligerante que entrecorta a realidade dos estudantes e da própria instituição escolar, o tema da morte deve ser considerado um assunto de extrema sensibilidade.

Ademais, outro componente importante que se deve considerar é a pandemia. Nosso país recentemente teve um grande saldo de mortes ao compararmos com outras nações. A COVID-19 chegou ao Brasil por moradores de regiões nobres, mas teve um maior saldo de mortos e infectados nas classes mais pobres, entre a população preta e parda e entre os moradores de periferias. Essa disparidade também deve ser considerada ao tratar o tema da morte, pois é uma memória recente e a dor da perda e o luto também podem atravessar a realidade dos discentes.

Justamente nesse espinhoso campo dos temas sensíveis em que pensamos a atividade. Tais fatores foram levados em consideração na hora do desenvolvimento para ter a devida delicadeza com as emoções e os sentimentos dos jovens, pois são elementos comuns à vida deles. Afinal, o exercício de alteridade que tivemos ao pensar na forma sutil de retratar os rituais de morte era o mesmo exercício que esperávamos deles ao compreender a diversidade cultural dos povos no passado e no presente.

## **METODOLOGIA**

A intenção com a atividade foi apresentar a diversidade cultural em relação aos ritos de morte. Pretendia-se refletir de modo comparado a fim de mostrar diferenças socioculturais em variados povos. Por meio da atividade, foram mostrados elementos materiais e imateriais que constituem tais culturas e um conjunto de convenções sociais.

Ao início da aula, foi lembrado com os alunos aspectos da cultura egípcia em relação ao tratamento dado às pessoas após morrerem, construindo em conjunto com a classe um painel na lousa onde foram colocados elementos que remetesse a tal cultura. Nesse momento, foi solicitado aos alunos que explicassem o que entendiam a respeito do assunto tratado. Este momento de debate foi importante para entender em que fase de compreensão os alunos estavam acerca da temática.

Ao fim da construção do painel de cultura egípcia, a turma foi dividida em grupos de 4 e 5 integrantes. Após a divisão dos grupos, os residentes, por meio de um circuito, percorreram todos os grupos explicando com o auxílio das imagens, como funcionava em cada cultura a temática da morte. Tendo como objetivo imergir o aluno no assunto, os residentes optaram por desenvolver a atividade com a presença de imagens que retratassem a temática que estava sendo apresentada.

A proposta pedagógica buscou contemplar distintos países e suas respectivas culturas em relação aos rituais de morte, sendo eles: Japão, México, Chile, Portugal e Itália. Houve a divisão do tema entre os residentes para que ao longo da aula, cada residente estivesse direcionado a uma questão específica para trabalhar com os alunos. Desse modo, cada residente escolheu 7 imagens para utilizar como suporte de sua abordagem, possibilitando assim maior compreensão dos alunos acerca do que ouviriam dos residentes sobre o assunto.

Em relação aos países Chile, Itália e Portugal, a residente Ester possuía como objetivo debater com os alunos as mumificações existentes em diferentes países, para isso, apresentou imagens que continham múmias dos países escolhidos. A diferença entre as múmias presentes nas imagens possibilitou abrir espaço para questionamentos dos alunos do porquê, na opinião deles, haveria diferenças “gritantes” nas formas de mumificar um corpo e porque os outros países não imitavam a maneira egípcia de mumificação. Segundo eles, os egípcios “faziam” as múmias de forma mais caprichosa e não era estranha como as múmias dos países que estavam nas imagens. Além disso, a grande maioria dos alunos ficou surpresa com a existência de múmias fora do Egito. Estes questionamentos propiciaram debater com os estudantes sobre as inúmeras culturas existentes que não são sequer citadas nos livros didáticos de história, onde há o direcionamento do pensamento do aluno para uma linearidade específica da história, o que contribui para defasagens em relação a conhecimentos históricos.

Um dos tópicos trabalhados com os alunos foi referente aos rituais de morte no Japão, ministrado pela residente Lívia. A partir das fotos mostradas aos alunos, foi possível discutir sobre como outras religiões, diferentes das predominantes no Brasil, como o xintoísmo e o budismo, encaram a morte. Além disso, foi possível introduzir conceitos que a maioria deles desconhecia, como o que é a cremação e a reencarnação. Ao questionar se os alunos achavam os costumes japoneses muito diferentes dos brasileiros, foi possível estabelecer comparações e destacar como, mesmo em sociedades tão diferentes, os rituais de morte se mantêm como um aspecto fundamental.

Ao mostrar fotos como a de um funeral de uma pessoa de prestígio, mais especificamente, de um ministro japonês, foi possível discutir com os alunos como os rituais de morte se alteram, podendo ser mais elaborados ou mais simples de acordo com o poder político ou financeiro da pessoa que faleceu. Alguns deles retomaram as discussões feitas sobre o Egito Antigo, lembrando que faraós também possuíam tratamento diferenciado depois de morrer e observando a influência do poder aquisitivo até na hora da morte. Muitos dos alunos ficaram impressionados com a dimensão dos funerais de pessoas ricas no Japão, para eles não há sentido em gastar tanto dinheiro para se despedir de alguém.

O residente Leonardo ficou a cargo da apresentação sobre o México e os elementos da tradição de Dia dos Mortos como: o típico altar com alimentos, as caveiras de açúcar, a maquiagem, a vestimenta e os adereços e a caracterização do cemitério. Ademais, foi apresentado a historicidade do Dia dos Mortos e dúvidas surgiram em relação à tradição do Halloween, um resultado esperado durante a elaboração da atividade. Foi recorrente a associação com o filme “Coco” (Molina; Unkrich, 2017) por tratar de uma complexa relação do jovem Miguel com sua família tendo como plano de fundo, o Dia dos Mortos. Ao pensar a atividade, pensávamos que o filme não teria tido um alcance tão amplo entre eles, devido à exibição nos cinemas há um tempo considerável em relação às suas idades e a inacessibilidade desses jovens aos aluguéis de filmes e às plataformas de streaming. Contudo, foi uma surpresa, pois o filme impactou os discentes, de modo que eles já conhecessem boa parte dos elementos da cultura mexicana do Dia dos Mortos.

Outro resultado esperado era expressões de tristeza dos discentes por diferentes razões. Isso porque o tema da morte é um tema sensível e que interage com as pessoas de modo distinto, no caso dos estudantes havia resultados esperados como uma morte recente de alguém importante para os alunos, um processo de luto em andamento, ou o temor da morte sobre alguém especial. Nesse sentido, os residentes tomaram o devido cuidado na hora da apresentação. Na apresentação sobre México, o teor da apresentação focou na dimensão do ritual como uma homenagem aos falecidos por meio de um festejo ao valorizar o fato de que o luto abre espaço a comemoração da vida e a recepção da alma dos mortos.

A reação dos jovens variou de grupo para grupo. Alguns consideraram o festejo relativamente macabro em função dos esqueletos e velas, tendo como referência a tradição do Halloween nos Estados Unidos. Por outro lado, uma aluna teve uma das reações esperadas ao manifestar tristeza durante a apresentação quando foi apresentada essa ideia de reencontro com alguém especial. De modo geral, ambas as turmas demonstraram grande interesse pela atividade, sobretudo, por terem visto e gostado da animação infantil da Disney Pixar.

Um outro recurso que foi utilizado foi o iPad para mostrar aos estudantes o altar da Frida Kahlo em exposição temporária no Forte de Copacabana. Os registros da exposição foram feitos pelo residente Leonardo Leal e impressionaram os discentes, que, em grande maioria, já haviam pelo menos ouvido falar em Kahlo. O que mais lhes chamou a atenção foi a riqueza da representação de alimentos em seu altar e começaram a interagir sobre quais alimentos iriam gostar de que lhes fossem oferecidos em seus respectivos altares.

Ao longo dos debates com os alunos, foi possível observar que muitos estudantes tinham visões estereotipadas sobre rituais de morte. Além disso, é notório refletir sobre como a religião

é um fator determinante para a opinião de uma parcela dos alunos sobre os diferentes rituais de morte visto que alguns alunos ao visualizarem imagens de múmias que continham elementos de outras religiões distantes do cristianismo, demonstraram rejeição e teceram comentários negativos sobre a cultura que estava sendo apresentada. Outro ponto que nos chamou a atenção foi a interação de discentes que pouco interagem durante as aulas do dia a dia e a turma que era a mais agitada, mostrou-se ainda mais interessada do que a que menos é, o que reforça que não há uma fórmula de bolo pronta para lecionar.

Ao final do circuito, os residentes construíram um novo painel na lousa, onde solicitaram aos alunos que levantassem aspectos sobre a aula que lhes chamaram atenção. Neste momento de construção do painel com levantamento dos alunos, foram apresentadas questões importantes sobre as diferentes culturas exploradas na aula, onde foi possível perceber que os discentes compreenderam o objetivo da proposta pedagógica e entenderam a importância de conhecer e respeitar distintas culturas, observando que não há apenas uma forma cultural de entender o mundo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No final da atividade, depois da participação dos alunos, foi possível identificar alguns pontos positivos e outros negativos do planejamento. Se, por um lado, dividir a sala em grupos, com os residentes e o professor revezando entre eles, possibilitou uma participação mais direta dos alunos, por outro, tornou a aula um pouco cansativa para eles.

De maneira geral, o retorno dos alunos quando questionados no final da aula sobre quais dos aspectos chamaram mais a sua atenção foi bastante positivo. Eles lembraram de diferentes pontos e ressaltaram alguns que surpreenderam, como foi o caso de um aluno que falou que o que mais o marcou foi perceber como a morte era vista em diferentes culturas. Alguns alunos se impressionaram com as técnicas de mumificação ao redor do mundo, outros com o Dia dos Mortos mexicano e com a crença em reencarnação. Também chamou a atenção como alguns estabeleceram conexões entre todas as apresentações ao destacar a pluralidade de rituais conforme crenças e tradições, o que fez com que o debate caminhasse no sentido de respeito e tolerância às diferentes culturas.

A atividade possibilitou debates importantes sobre compreender a importância da existência de diferentes culturas no mundo. Além disso, é notório salientar que ao desenvolvermos a atividade em sala através dos apontamentos e questionamentos dos alunos foi possível construir com eles noções a respeito do tema trabalhado. Desse modo, o processo

de aprendizagem foi satisfatório para ambos os lados e pudemos perceber a importância de construir com o aluno o percurso do conhecimento ao invés de entrar na sala de aula com um conteúdo pronto sem considerar os apontamentos que surgem no caminho.

Esta forma de construção do saber é presente nas palavras de Paulo Freire ao afirmar que "a educação autêntica, repitamos, não se faz de "A" para "B" ou de "A" sobre "B", mas de "A" com "B". Desta forma, a educação é entendida como prática de liberdade e o professor não deve adentrar em sala com a ideia de "conhecimento pronto", onde o aluno apenas recebe o conhecimento já estabelecido sem sua participação.

Foi muito interessante observar a recepção positiva dos alunos com a aula dos residentes em conjunto com o professor, principalmente porque essas experiências são fundamentais para a formação dos residentes, que logo irão assumir uma sala de aula. Durante a Residência Pedagógica, ao planejar uma aula com um professor mais experiente e ao desenvolver uma relação direta com os alunos, o residente tem a oportunidade de adquirir conhecimentos que são próprios do ambiente da sala de aula.

Nessa perspectiva, é fundamental destacar a contribuição de Maurice Tardif (2002) para as reflexões acerca do saber docente e do papel singular da experiência na atuação do professor. Para o autor, o saber docente é um saber plural constituído por outros saberes oriundos de diversas fontes, são eles: os saberes da formação profissional e os saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Ao último é conferido um status especial, já que ele não provém de instituições de formação ou de currículos, nem mesmo está sistematizado em teorias, ele é um saber prático, que brota da experiência e é por ela validado. Durante a residência Pedagógica, é possível iniciar o desenvolvimento desse saber prático que é possibilitado pelo contato com os alunos e com os professores e que servirá de base para a atuação profissional dos residentes.

A importância do período de transição entre a formação e a profissão é reconhecida por António Nóvoa (2019). Na visão do autor, os primeiros anos de atuação são os mais decisivos na vida profissional dos licenciandos, marcando a futura relação com os alunos, com os colegas de trabalho e com a própria profissão. Nesse sentido, o autor percebe a necessidade de pensar "o percurso do licenciando como um processo progressivo de aquisição de uma dimensão profissional" (Nóvoa, 2019) A residência docente é uma das maneiras apontadas por Nóvoa de indução profissional, aproximando novamente a universidade e a escola e fortalecendo a formação do futuro professor.

Para isso, é necessário celebrar um verdadeiro contrato de formação, desde logo, no interior da universidade e, depois, com a “cidade”, através de uma rede de escolas parceiras. Juntar universidades e escolas implica que umas e outras estejam dispostas a colaborar e a transformar-se, construindo processos de formação diretamente articulados com a pedagogia, a reflexão, a pesquisa, a escrita e a ação pública. (NÓVOA, 2019)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado durante a residência pedagógica, em específico a atividade sobre rituais de morte, possibilitou debater a importância de estimular a autonomia do aluno para construir uma nova rede de conhecimentos que considere o estudante como um agente social que possui uma bagagem de vida que está além dos conhecimentos dispostos nos currículos nacionais de ensino, porém apesar de não estarem em documentos oficiais, devem ser respeitados e utilizados no dia a dia escolar de acordo com a necessidade do ambiente. Desse modo, os residentes puderam compreender o impacto da experiência em sala de aula para a formação profissional, refletindo deste modo sobre a necessidade de integrar os conteúdos curriculares com os saberes do cotidiano dos estudantes. De acordo com Tardif (2011, p. 146), "o professor deve entrar num processo de interação e abertura com o outro, de modo a lhe dar acesso ao próprio domínio", para que desta forma o conhecimento seja construído e não imposto aos alunos. Além disso, assim como exposto por Tardif ao salientar que as técnicas profissionais dos educadores não devem estar vinculadas somente a conhecimentos das "ciências ditas positivas", torna-se crucial entender a sala de aula como um espaço aberto de construção, onde o aluno deve ser visto como agente principal do processo de aprendizagem, e não como um depositário de assuntos ensinados diariamente sem considerar as demandas específicas da classe estudantil que recebe o conteúdo.

Por fim, a atuação enquanto residentes em turmas de 6º ano do IEPIC possibilitou compreender na prática, que educar está além de dominar conteúdos e repassar informações pré-estabelecidas, pois para que o processo de ensino-aprendizagem seja satisfatório é preciso reconhecer as possibilidades e particularidades do meio em que está operando e assim o percurso de desenvolvimento de saberes tenha sentido para os estudantes que fazem parte deste processo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. MEC, 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em Acesso em 21 Mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

MOERBECK, Guilherme Gomes. Em defesa do ensino da História Antiga nas escolas contemporâneas: Base Nacional Curricular Comum, usos do passado e pedagogia decolonial. Brathair – Revista de estudos Celtas e Germânicos, v. 1, n. 21, 2021.

NETO, José Maria Gome de Souza. Apresentação: ensinando História Antiga e Medieval no Brasil: da inércia à potência. BRATHAIR-REVISTA DE ESTUDOS CELTAS E GERMÂNICOS, v. 1, n. 21, 2021.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. In: Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1. jan./abr. 2019. p. 198-208.

PEREIRA, N. M.; SEFFNER, F. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 14–33, 2018;

SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido. Campinas: Papirus, 2012.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino. Interações humanas, tecnologias e dilemas. In: TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002. p.31-55.