



PROFHISTÓRIA

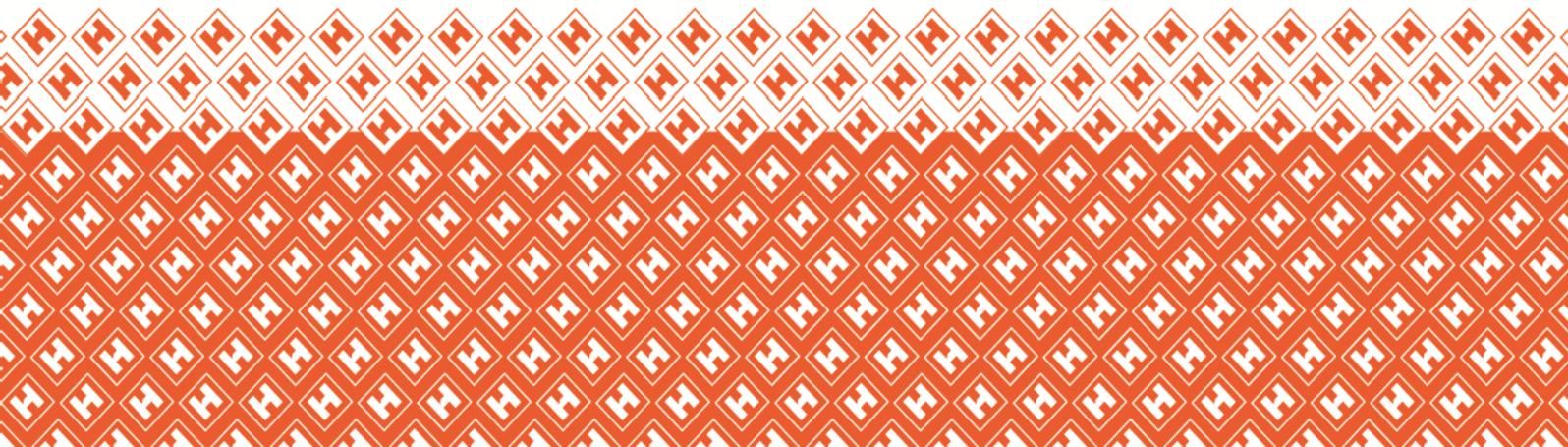
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

RONALDO JOSÉ DE CARVALHO

**ENSINO DE HISTÓRIA ENTRE MEMÓRIAS E NARRATIVAS: A LENDA DO
MINHOÇÃO DE CÁCERES/MT**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

**Cáceres/MT
2025**



Ronaldo José de Carvalho

**A LENDA DO MINHOCÃO: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL DE
CÁCERES/MT**

Produto relacionado à Dissertação “ENSINO DE HISTÓRIA ENTRE MEMÓRIAS E NARRATIVAS: A LENDA DO MINHOCÃO DE CÁCERES/MT” apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado profissional, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Unidade Regionalizada de Cáceres, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História. Orientador: Prof. Dr. Otávio Ribeiro Chaves.

**Cáceres/MT
2025**

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMAT Catalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

C331a Carvalho, Ronaldo José de.

A LENDA DO MINHOCÃO: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL
DE CÁCERES/MT / Ronaldo José de Carvalho. - Cáceres, 2025.
14f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes
Maldonado", Ensino de História/CAC-PROFHISTORIA - Cáceres -
Mestrado Profissional, Campus Universitário De Cáceres "Jane
Vanini".

Orientador: Otávio Ribeiro Chaves.

1. Lenda do Minhocão. 2. Ensino de História. 3. Cultura. I.
Chaves, Otávio Ribeiro. II. Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 398.21(817.2)

SUMÁRIO

Apresentação.....	04
1 – Unidade Temática Investigativa.....	05
2 – História em quadrinhos (HQs).....	08
3 – Sequência Didática.....	11
Referencial Bibliográfico.....	14

Apresentação

Prezados/as, o material pedagógico a seguir consiste em uma Sequência Didática (SD) voltada ao ensino da história de Cáceres, com base sobretudo na lenda do Minhocão. Propomos a integração de duas metodologias para o ensino de História: a “Unidade Temática Investigativa”, conforme Fernandes (2007), e o uso de histórias em quadrinhos (HQs), de acordo com as propostas de Fronza (2016) e Matos (2019).

De acordo com Freitas; Oliveira (2022, p.17), “a ‘sequência didática’ é uma representação espaço-temporal e é uma previsão teórica e explicitamente orientada. Ela projeta o que deve acontecer com o comportamento do docente e, sobretudo, o comportamento do discente dentro de determinada lógica de aprendizagem, a partir de determinada expectativa de aprendizagem (ou objetivo educacional)”.¹

A intensão é incentivar o estudo da “história do lugar” oferecendo abordagens teórico-metodológicas que utilizam as lendas como recurso didático para a problematização histórica. Bittencourt (2008) explica que “a história do lugar não se limita ao espaço físico, mas mostra como ele está inserido em processos históricos mais amplos, como migrações, guerras e globalização” (Bittencourt, 2008, p. 171).² Essa abordagem permite compreender as transformações do espaço ao longo do tempo, analisando como as pessoas interagem com o ambiente e como isso influencia sua organização social e econômica. Por exemplo, ao estudar a história de Cáceres, é possível observar como o crescimento urbano, as políticas públicas e as relações de poder moldaram o espaço e a vida das pessoas.

Nesse sentido, Fonseca (2009) levanta um questionamento crucial: diante da ampla variedade de conteúdos e temas, o que ensinar nas aulas de História?³ Para a autora, é essencial diversificar as fontes e os indícios históricos, valorizando os conhecimentos e saberes adquiridos pelos estudantes em suas vivências sociais fora da escola. Nas palavras da mesma autora:

O professor, no processo pedagógico, incorpora (ou deveria, ou poderia incorporar) múltiplos saberes e concepções construídos durante a socialização da criança, nas vivências da criança, no mundo vivido fora da sala de aula, na família, nos espaços de lazer, nos ambientes sociais e educativos, nos meios de comunicação de massa, etc. A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida em diversos espaços de vivências. Logo, devemos considerar e incorporar, sem culpa e sem medo,

¹ FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. *Sequências didáticas para o ensino de História* [livro eletrônico]. Ananindeua, PA: Cabana, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/ronal/Downloads/Sequencias_didaticas_para_o_ensino_de_Hi.pdf.

² BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

³ FONSECA, Selva Guimarães. *Fazer e Ensinar História*. 1 ed. Belo Horizonte. Dimensão, 2009.

diversos meios e materiais, vozes, indícios que contribuem para a produção do conhecimento e aprendizagem histórica. (Fonseca, 2009, p. 173).

Como afirma Fonseca (2009), desde o final do século XX, um novo movimento levou professores/as a repensarem as metodologias de ensino na Educação Básica no Brasil. O estudo do lugar contribui para que os estudantes compreendam os problemas específicos de sua comunidade, identifiquem as transformações e permanências ao longo do tempo e reconheçam as conexões que existiram e ainda existem entre o local, o nacional e o global. Assim, a autora argumenta que:

O mundo está dentro de nossas casas, nas diferentes localidades. Nosso cotidiano é perpassado pelas coisas do mundo. Nossos grupos de convívio são compostos por pessoas de diferentes lugares, nacionalidades, origens étnicas e culturais. O local e o global se mesclam, se articulam, se distanciam, se aproximam num movimento contínuo. (Fonseca, 2009, p. 131-132).

Já o historiador Peter Lee (2006) argumenta que a educação histórica escolar deve estar focada em dois componentes principais: as ideias prévias dos estudantes sobre a disciplina de História e os conceitos históricos e a orientação que possuem com relação ao tempo. O autor enfatiza a importância de os estudantes desenvolverem uma compreensão disciplinar da História, adquirindo disposições e capacidades que impulsionam essa compreensão e permitindo-lhes orientarem-se no tempo.⁴ Lee, portanto, critica a visão do senso comum de que o conhecimento histórico se resume à memorização de fatos passados.

Os estudantes levam para a sala de aula seus pré-conceitos, contudo essas ideias pré-concebidas não devem ser ignoradas por nós professores/a, de forma alguma, mas sim tematizados e problematizados no processo de ensino. Nesse sentido, “os estudantes vão para as salas de aula com pré-conceitos sobre como funciona o mundo. Se suas compreensões iniciais não são levadas em conta, podem falhar em entender novos conceitos e as informações que lhes são ensinadas” (Lee, 2006, p. 137). Isso significa que os/as professores/as devem reconhecer esses pré-conceitos como parte do processo de aprendizagem, utilizando-os como ponto de partida para desafiar e expandir a compreensão dos estudantes sobre a História enquanto disciplina que produz conhecimentos atualizados e sobre a compreensão do tempo histórico. Algo que Lee (2006) denominou “literacia histórica”.

De acordo com Rüsen (2001), muito além da memorização de fatos passados, tanto a produção historiográfica quanto o ensino de História (didática da História) podem ser ferramentas poderosas para atender às múltiplas “carências” dos estudantes. Essas carências estão, principalmente, relacionadas à necessidade de orientação no tempo em nossa vida prática (*lebenspraxis*), a práxis entendida como a reflexão e ação no tempo presente e nossas

⁴ LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 33-67, 2006.

perspectivas do futuro. Esse entendimento da disciplina possibilita que a História seja vista não apenas como uma disciplina que “ensina” um conjunto de “eventos” que devem ser memorizados e escritos posteriormente no papel, mas, sim, como uma ferramenta essencial para a formação de pessoas conscientes, críticas e atuantes em sua realidade social.⁵

1 - Unidade Temática Investigativa

A professora Lindamir Zeglin Fernandes propõe uma reconstrução das aulas de História a partir da *unidade temática investigativa*, uma abordagem que valoriza as ideias prévias dos estudantes e busca tornar o aprendizado mais significativo.⁶ A autora baseia-se em estudos de Isabel Barca e Maria Auxiliadora Schmidt para desenvolver essa proposta. Neste sentido, a autora estabelece que as etapas constitutivas da unidade temática investigativa são as seguintes:

[...] a definição de temática de estudo, conforme diretrizes curriculares; ideias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida; categorização, análise e problematização das ideias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de meta cognição. (Fernandes, 2007, p. 3).

Um dos principais argumentos de Fernandes é que as aulas de História ainda são, em grande parte, tradicionais, com pouco espaço para o trabalho com documentos históricos e a valorização das narrativas dos estudantes. Ela observou que no ensino de História ainda “predomina a forma de conhecimento denominada tópica, na qual o conteúdo é apresentado como uma verdade inquestionável, além de ter status por si mesmo, e não como significado para o referente, porque as explicações e participações dos alunos estão praticamente excluídas” (Fernandes, 2007, p. 2). Essa prática, segundo a autora, distancia os estudantes do sentido da História, que deveria estar ligado à compreensão do presente e de sua própria vida cotidiana.

A *unidade temática investigativa* surge como uma alternativa a esse modelo tradicional. Fernandes (2007) destaca que o primeiro passo é definir uma temática de estudo, alinhada às diretrizes curriculares, e investigar as ideias prévias dos estudantes sobre o tema. Essa investigação é feita por meio de perguntas que buscam captar o que os estudantes já sabem, seja por experiências anteriores, contato com familiares ou as mídias digitais. A autora enfatiza que “o trabalho com o conhecimento prévio do aluno não se confunde com o relativismo, ou com metodologias pós-modernas” (Fernandes, 2007, p. 7). Mas ao contrário, é uma forma de entender o ponto de partida dos estudantes para, a partir daí, planejar a intervenção pedagógica.

⁵ RÜSEN, Jörn. Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

⁶ FERNANDES, Lindamir Zeglin. Da aula-oficina à unidade temática investigativa. *Revista Brasileira de História e Ensino*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 123-140, jan./jun. 2007.

Após a categorização e análise das respostas dos estudantes, o/a professor/a deve problematizar essas ideias junto à turma, criando um “conflito cognitivo” que leve os estudantes a confrontarem suas interpretações com documentos históricos e outras fontes. Fernandes ressalta que “se o professor ‘pular’ essa fase, não dando oportunidade ao aluno em pensar a sua resposta, pode comprometer o resultado da aprendizagem” (Fernandes, 2007, p. 7). A comunicação, por sua vez, é vista como um processo formal de avaliação, no qual os estudantes expressam suas interpretações por meio de narrativas, histórias em quadrinhos, desenhos, entre outros.

Outro elemento central da proposta é a metacognição, que permite aos estudantes refletirem sobre o que aprenderam e como aprenderam. Fernandes (2007, p. 8) sugere perguntas como “O que este conteúdo lhe ensina para o seu presente?” e “O que este conteúdo lhe ensina para o seu futuro?”. Essas reflexões ajudam o/a professor/a entender como os estudantes interpretam as narrativas históricas e como o conteúdo pode ser aplicado em suas vidas.

Além desses elementos, a autora propõe um novo componente: o registro, seleção e guarda das produções dos estudantes e das reflexões do/a professor/a na biblioteca escolar. Ela argumenta que essas produções escolares são “bens culturais” e, portanto, parte do patrimônio cultural da escola. Fernandes defende que “as produções de alunos e professores são bens culturais e, como tais, devem ser selecionados e guardados na biblioteca escolar” (Fernandes, 2007, p. 9). Essa prática não só valoriza o trabalho realizado, mas também permite que essas produções sejam utilizadas como documentos para pesquisas em outras turmas e momentos, enriquecendo o acervo da escola.

A autora também relata experiências de socialização da unidade temática investigativa com professores/as da rede estadual do Paraná, estudantes de universidades particulares e públicas. De acordo com a autora, essas experiências mostraram que a proposta é viável, mas exige tempo e dedicação. Fernandes observa que, em apenas três encontros, foi possível trabalhar satisfatoriamente a investigação e categorização dos conhecimentos prévios, mas não houve tempo suficiente para explorar a intervenção pedagógica, a comunicação e a metacognição. Ela conclui que “a viabilidade da utilização da unidade temática investigativa na formação continuada de professores pesquisadores mostrou-se perfeitamente viável, desde que haja tempo suficiente para a realização de todo o processo necessário” (Fernandes, 2005, p. 15).

De modo geral, a proposta de Fernandes (2007) busca transformar as aulas de História em um espaço de investigação e reflexão, onde os estudantes são protagonistas do seu aprendizado e o/a professor/a atua como um mediador que valoriza suas ideias e experiências

adquiridas fora da escola. Assim, a unidade temática investigativa, com seus elementos constitutivos, oferece um caminho para que a História seja ensinada de forma mais significativa e conectada à vida dos estudantes. Como a autora afirma, “a aprendizagem da História passa a ter mais sentido para os alunos” (p. 15), quando suas ideias são valorizadas e o conhecimento histórico é construído de forma colaborativa e reflexiva.

À sequência, citamos a ordem das etapas:

- a- Definição de temática, conforme diretrizes curriculares;
- b- Preparação da investigação dos conhecimentos prévios, tendo por base os objetivos de ensino;
- c- Aplicação da investigação junto aos alunos;
- d- Categorização e análise, pelo professor;
- e- Problematização junto aos alunos;
- f- Intervenção pedagógica do professor (Interpretação e contextualização de fontes);
- g- Produção de comunicação, pelos alunos (narrativa, história em quadrinhos, jornal, charge, paródia e outros).
- h- Aplicação de instrumento de meta cognição. (o que aprenderam, o que mais gostariam de aprender, o que mais gostaram nas aulas.)
- i- Guarda de algumas produções dos alunos e reflexão do professor, na biblioteca escolar. (Fernandes, 2007, p. 10).

Cabe salientar que, na etapa de intervenção, após averiguar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as lendas, o/a professor/a deve conduzir uma investigação por meio de diversas fontes, como narrativas, fotografias, textos jornalísticos, imagens e outros materiais disponíveis. Durante a produção de comunicação, o/a professor/a pode incentivar os estudantes a dialogarem com familiares ou conhecidos mais velhos para registrar a lenda do Minhocão ou outras lendas conhecidas na cidade, que serão posteriormente apresentadas em sala de aula.

O processo se encerra com exercícios de metacognição, uma estratégia que, segundo Fernandes (2007), vai além da simples memorização e evita que os estudantes sejam tratados como uma “tábua rasa”. Nesse momento, são propostos questionamentos reflexivos, como: “O que você aprendeu?”, “O que mais gostou de aprender?” e “O que gostaria de aprender a seguir?”. Essas perguntas estimulam a autorreflexão e aprofundam o significado do conhecimento adquirido. O/a professor/a pode ainda pedir que algum estudante convide um familiar seu, preferencialmente um avô ou avó, para contar as lendas que conhecem e sua relação com a história da cidade. Seria uma excelente oportunidade para mostrar para os estudantes que pessoas comuns também são agentes históricos. A investigação se encerra com a guarda, na biblioteca escolar, dos materiais produzidos pelos estudantes e professor/a.

2 - Histórias em Quadrinhos (HQs)

A lenda do Minhocão pode ser trabalhada em sala de aula por meio das histórias em quadrinhos (HQs), permitindo uma abordagem interdisciplinar no ensino de História, como evidenciamos na sequência didática mais adiante. As HQs combinam elementos visuais e

narrativos, tornando-se ferramentas importantes para estimular a criatividade, facilitar a compreensão de diferentes temas e promover a reflexão dos estudantes. Essa abordagem está alinhada com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), as quais incentivam o uso de recursos diversificados para tornar o ensino mais significativo e reflexivo (Matos, 2019).⁷

Por um lado, as HQs no contexto educacional permitem mobilizar conceitos históricos de “segunda ordem”, como evidência, imaginação, narrativa e inferência, possibilitando aos estudantes desenvolverem uma relação intersubjetiva com o conhecimento histórico escolar. Por outro lado, a produção de HQs pelos próprios estudantes possibilita a construção de narrativas críticas e reflexivas, promovendo o autoconhecimento e a internalização do conteúdo histórico, conectando-a às suas próprias experiências e vivências. No entanto, é fundamental que o professor/a atue como mediador/a, incentivando questionamentos das fontes e observando a reprodução de narrativas tradicionais/oficiais nos materiais produzidos.

No caso da lenda do Minhocão, sua adaptação para histórias em quadrinhos pode explorar diferentes versões, como a do livro *Cantos de Amor e Saudade* (2005), de Martha Baptista, e o *Baú dos Pecados* (2020), de Agnaldo Rodrigues da Silva, nos vídeos do YouTube ou ainda em narrativas contadas pelos familiares dos estudantes. A lenda associa o desabamento da Catedral de São Luiz a um monstro em forma de serpente que teria se abrigado sob o edifício. A narrativa da lenda em suas diferentes versões deve ser trabalhada pedagogicamente para demonstrar como as lendas fazem parte da memória, do patrimônio cultural imaterial local e da identidade sociocultural da comunidade cacerense.

No ensino de História, as HQs podem ser um excelente recurso para a realização de atividades, contribuindo para que os estudantes construam interpretações sobre conteúdos e fontes históricas de maneira dinâmica e envolvente. Os professores e professoras devem explicar aos estudantes quais são as funções das HQs, além de apresentar sua estrutura básica: um título, três ou mais quadros contendo desenhos e caixas de diálogo. As HQs combinam imagens e textos para contar histórias, transmitir informações e despertar reflexões nos leitores. Seu caráter visual e narrativo as torna um recurso fundamental no ensino, permitindo uma abordagem interdisciplinar que estimula a criatividade e facilita a compreensão de diferentes temas e conceitos. É importante que os estudantes compreendam que se trata de uma atividade relativamente simples, mas que exige o uso da imaginação.

⁷ MATOS, Allef de Lima Laurindo Fraemann. Histórias em quadrinhos e ensino de História: uma reflexão teórica metodológica. *Revista Educação e (Trans)formação*, Garanhuns, v. 4, n. 2, p. 15-29, jul./dez. 2019.

A trajetória das HQs remonta ao final do século XIX. O primeiro registro desse formato foi *The Yellow Kid* (O Menino Amarelo), publicado em 1896 no jornal norte-americano *The New York World*. A partir da década de 1920, os quadrinhos se popularizaram com o surgimento de heróis icônicos como Superman, Batman e Capitão América. Durante a Segunda Guerra Mundial, foram utilizados pelo exército norte-americano para facilitar o treinamento dos soldados, demonstrando sua eficácia como ferramenta educativa. Já na década de 1970, os franceses inovaram ao empregar as HQs no ensino, abordando temas considerados complexos como as teorias de Freud, Marx e Darwin. Desde então, as HQs vêm sendo cada vez mais incorporadas ao ensino, tornando as aulas mais dinâmicas, acessíveis e interdisciplinares. Dessa forma, as histórias quadrinhos não são apenas entretenimento, mas também um instrumento educativo valioso, capaz de transformar a aprendizagem em uma experiência mais envolvente e criativa. (Matos, 2019).

Fronza (2016) investiga o uso das HQs como ferramenta para a aprendizagem histórica de jovens estudantes, destacando sua capacidade de mobilizar conceitos históricos de “segunda ordem”, conforme elaborados por Lee (2005).⁸ São exemplos de conceitos de segunda ordem: evidência, imaginação, narrativa, inferência, mudança e significância os quais permitem que os estudantes desenvolvam uma relação intersubjetiva com o conhecimento histórico, conectando suas experiências pessoais com eventos históricos. Diferente dos “conceitos de primeira ordem” – que se referem a noções substantivas como Egito Antigo, Revolução Industrial, Renascimento, entre outros – os conceitos de segunda ordem citados acima dizem respeito às operações cognitivas utilizadas para interpretar o passado.

Fronza ressalta que “a intersubjetividade está relacionada com a maneira como os jovens tomam para si o conhecimento” (Fronza, 2016, p. 68). Ou seja, as HQs criam uma ponte entre o passado e o presente, permitindo que os estudantes enxerguem a história a partir de suas próprias vivências. O mesmo autor também enfatiza que “os quadrinhos podem ser fios condutores para a construção da narrativa que os estudantes constroem para si na relação que têm com a escola e a orientação para práxis da vida humana” (Fronza, 2016, p. 68).

As HQs, de alguma maneira, já fazem parte da vida dos estudantes. Existem quatro formas principais pelas quais elas entram na cultura escolar: (1) quadrinhos ficcionais com temas históricos, como as histórias da Turma da Mônica; (2) livros didáticos que utilizam HQs como ilustrações ou fontes históricas; (3) quadrinhos didáticos (paradidáticos), criados especificamente para o ensino de História; e (4) quadrinhos produzidos pelos próprios

⁸ FRONZA, Marcelo. As possibilidades investigativas da aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 60, p. 43-72, abr./jun. 2016.

estudantes, que refletem sua compreensão do passado. Existem ainda as HQs biográficas, autobiográficas ou investigativas, que abordam eventos históricos sensíveis, como guerras e revoluções (Fronza, 2016, p. 46).

A adaptação da lenda do Minhocão em HQs pode ser realizada a partir das produções dos próprios estudantes, permitindo que eles interpretem e ressignifiquem a história de Cáceres a partir de suas perspectivas. Dessa forma, o uso das histórias em quadrinhos para abordar a lenda do Minhocão pode tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível, e ainda fortalecer a relação dos estudantes com a cultura e a história local, estimulando a criatividade e imaginação no ensino de História. A produção de HQs pelos próprios estudantes se destaca como uma ferramenta poderosa para a aprendizagem, pois permite que expressem sua compreensão dos conteúdos de forma criativa e reflexiva.

No entanto, Fronza (2016) observa que muitos estudantes tendem a reproduzir narrativas tradicionais e imagens canônicas, como por exemplo na representação da Independência do Brasil pintada por Pedro Américo. Isso pode limitar a capacidade de análise crítica, tornando essencial o papel do/a professor/a na mediação desse processo de produção. A orientação docente deve levar os estudantes a questionarem representações cristalizadas e incentivar novas leituras dos eventos históricos. Dessa maneira, a produção de HQs pelos estudantes contribui para a construção do autoconhecimento, uma vez que a aprendizagem histórica passa pela internalização da narrativa na experiência de vida deles.

3 - Sequência Didática

Tema: A lenda do Minhocão: história, memória e patrimônio cultural de Cáceres/MT.

Público-Alvo: estudantes do ensino fundamental.

Duração: 4 aulas de 50 minutos cada.

Habilidades Principais:

(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (tempo mítico, tempo histórico, tempo cronológico).

(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do conhecimento histórico e analisar o significado das fontes que originam determinadas formas de registro.

(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade.

(EF06HI03-MT) Identificar e valorizar as manifestações culturais locais e regionais como parte da identidade histórica e social.

Objetivos Gerais: Conhecer aspectos históricos da cidade de Cáceres-MT. Discutir os elementos culturais e simbólicos relacionados à lenda do Minhocão.

Objetivos Específicos: Compreender a lenda do Minhocão como uma narrativa que reflete aspectos históricos e socioculturais da região. Analisar diferentes fontes históricas (imagens, fotografias, textos) relacionadas à história de Cáceres-MT e à lenda do Minhocão. Refletir sobre a importância das lendas como parte do patrimônio cultural local.

Recursos: Serão utilizados projetor e computador para a exibição de imagens e vídeos, caso estejam disponíveis. Além disso, serão empregados livros como *Cantos de Amor e Saudade*, de Martha Baptista (2005); *Baú dos Pecados*, de Agnaldo Rodrigues da Silva (2020); e *Uma Igreja na Fronteira*, de Dom Máximo Biennès, especialmente para contextualizar o desabamento da Catedral de São Luiz e as narrativas associadas à lenda do Minhocão (ver capítulo 1). Também serão utilizadas fotografias antigas e atuais de Cáceres-MT, incluindo imagens da Catedral de São Luiz, do rio Paraguai e das plantas urbanas antigas da cidade. Vídeos disponíveis no YouTube sobre a lenda do Minhocão serão exibidos, e um quadro branco será utilizado para o registro das ideias e contribuições dos estudantes.

Metodologia: A aula será dialogada sendo essencial a formação de uma roda de conversa. Enfatizar junto aos estudantes os aspectos constitutivos da Unidade Temática Investigativa e das histórias em quadrinhos (HQs). Os estudantes devem estar cientes que suas produções ficarão armazenadas como parte do acervo da biblioteca escolar. O desenvolvimento da aula seguirá as seguintes etapas: apresentação do tema e contextualização, levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes, categorização e análise das respostas, criação de conflitos cognitivos para estimular a reflexão, intervenção pedagógica com o uso de fontes históricas, como imagens, textos e vídeos, aprofundando o conhecimento sobre a lenda do Minhocão. Ao final das etapas, realizar uma reflexão sobre os aprendizados adquiridos (metacognição). Se possível, realizar a articulação das atividades propostas com outros professores/as para um trabalho interdisciplinar, envolvendo as disciplinas de História, Língua Portuguesa e Arte.

Desenvolvimento:

Ação 1: Realizar perguntas iniciais para estimular a reflexão e o compartilhamento de conhecimentos prévios sobre a história de Cáceres-MT. Promover a exibição de imagens, documentos, textos e vídeos relacionados ao tema, ampliando o repertório dos estudantes.

Ação 2: Dialogar com os estudantes sobre o tema das lendas por meio de perguntas como: “Vocês conhecem alguma lenda ou mito?”, “Quem sabe a diferença entre lenda e mito?”. Estimular a reflexão sobre a relação dessas narrativas com a memória, a história e o patrimônio cultural local.

Ação 3: Propor uma atividade de investigação em casa, na qual os estudantes devem conversar com familiares, especialmente os mais idosos, para descobrir lendas conhecidas na cidade de Cáceres. Em seguida, devem registrar por escrito as narrativas coletadas e levá-las para a aula seguinte, a fim de compartilhá-las e discuti-las em sala. Se possível, articular essa atividade com os professores ou professoras de Língua Portuguesa da escola, considerando que as lendas são trabalhadas como gênero textual no ensino fundamental.

Ação 4: Organizar os estudantes em grupos de, no máximo, três integrantes para a produção de histórias em quadrinhos (HQs) sobre a lenda do Minhocão e outras lendas locais. Além das HQs, os grupos poderão criar desenhos e outras formas narrativas que reinventem essas lendas.

Ação 5: Conduzir uma reflexão metacognitiva com os estudantes sobre os aprendizados adquiridos ao longo das aulas. Propor questões dissertativas como: “O que vocês aprenderam?”, “O que mais gostaram de aprender?” e “O que mais gostariam de aprender?”.

Ação 6: Organizar os materiais produzidos em uma pasta que será armazenada na biblioteca escolar, compondo o acervo cultural da instituição. Elaborar um relatório com informações relevantes, como dados da turma, número de estudantes e professores/as envolvidos/as, datas de produção e impressões deixadas pelo estudo, assegurando o registro das produções realizadas.

Avaliação: A avaliação será realizada de forma contínua e formativa, considerando a participação ativa nas discussões em sala de aula e nas atividades propostas. Investigação e registro escrito de narrativas lendárias coletadas junto a familiares e membros da comunidade. Produção de histórias em quadrinhos (HQs), desenhos e outras formas criativas de recontar ou reinventar lendas locais. Comprometimento nas etapas do projeto, incluindo a organização final dos materiais para o acervo da biblioteca escolar.

Referencial Bibliográfico

- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- FERNANDES, Lindamir Zeglin. Da aula-oficina à unidade temática investigativa. *Revista Brasileira de História e Ensino*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 123-140, jan./jun. 2007.
- FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. *Sequências didáticas para o ensino de História* [livro eletrônico]. Ananindeua, PA: Cabana, 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/ronal/Downloads/Sequências didáticas para o ensino de Hi.pdf](file:///C:/Users/ronal/Downloads/Sequencias%20didaticas%20para%20o%20ensino%20de%20Hi.pdf).
- FRONZA, Marcelo. As possibilidades investigativas da aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 60, p. 43-72, abr./jun. 2016.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Fazer e Ensinar História*. 1 ed. Belo Horizonte. Dimensão, 2009.
- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 33-67, 2006.
- MATOS, Allef de Lima Laurindo Fraemann. Histórias em quadrinhos e ensino de História: uma reflexão teórica metodológica. *Revista Educação e (Trans)formação*, Garanhuns, v. 4, n. 2, p. 15-29, jul./dez. 2019.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.