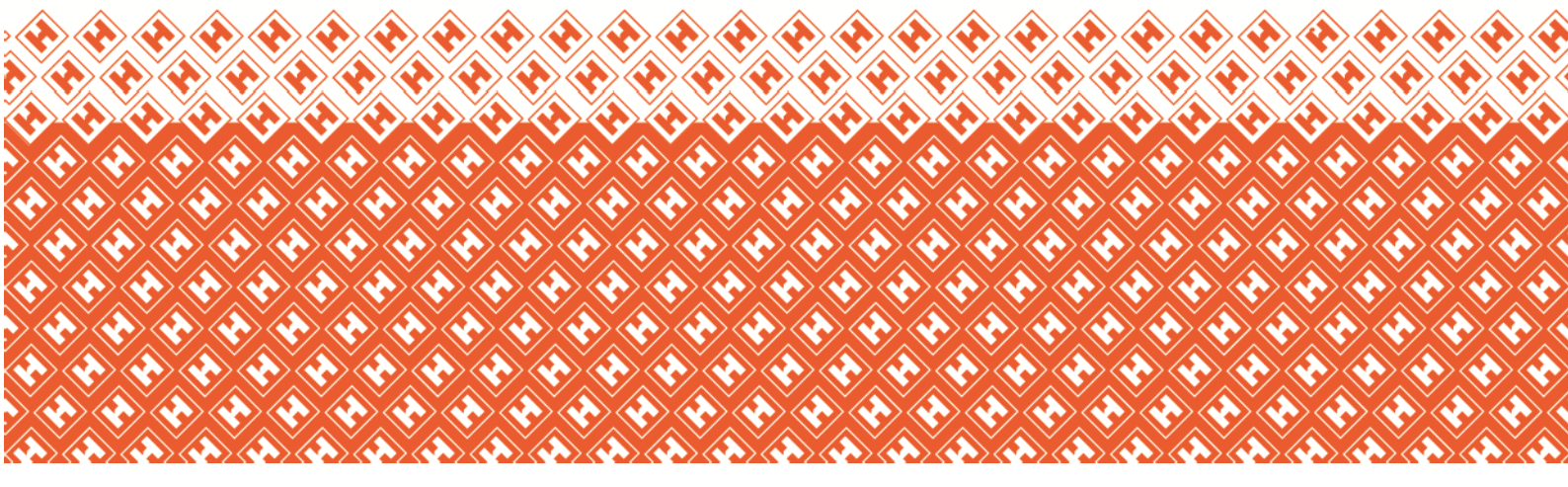


ANDRÉ NONATO ALVES KING E CAMPOS

**A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA
COMO FONTE HISTÓRICA E
INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O
ENSINO DE HISTÓRIA DE RORAIMA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (UFRR)

Junho / 2024





PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA**

André Nonato Alves King e Campos

**A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO FONTE HISTÓRICA E
INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DE
RORAIMA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal de Roraima (UFRR).

Linha de pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antônio de Oliveira.

Coorientadora: Profa. Dra. Alessandra Rufino Santos.

Boa Vista, RR
2024

André Nonato Alves King e Campos

A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO FONTE HISTÓRICA E INSTRUMENTO
PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DE RORAIMA

Dissertação apresentada como pré-requisito
para a colação de grau no Curso de Mestrado
Profissional em Ensino de História
(PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal
de Roraima (UFRR), defendida em 21 de
Junho de 2024, e avaliado pela seguinte
banca examinadora:

Prof. Dr. Marcos Antônio de Oliveira (PROFHISTÓRIA/UFRR)
Orientador

Profa. Dra. Alessandra Rufino Santos (PROFHISTÓRIA/UFRR)
Coorientadora

Profa. Dra. Miriam Hermeto de Sá Motta (PPGH/UFMG)
Membro Externo Titular

Profa. Dra. Maria Luiza Fernandes (PROFHISTÓRIA/UFRR)
Membro Interno Titular

Profa. Dra. Carla Monteiro de Souza (PROFHISTÓRIA/UFRR)
Membro Interno Suplente

Boa Vista, RR
2024

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha vizinha, Maria Cosma Alves do Rosário Praça, que faleceu aos 90 anos de idade em junho de 2020. Mesmo ela não tendo tido o privilégio de ter estudado, sempre acreditou que a educação era um meio capaz de transformar vidas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me abençoou para poder seguir nessa caminhada. Agradeço à minha esposa, Karla King, que esteve comigo desde o momento em que decidi estudar para concorrer à seleção de mestrado em 2021. Ela se manteve ao lado em todos os momentos, me motivando, me dando broncas e sempre dando apoio. Como bolsista, faço um agradecimento especial à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelos 24 meses que recebi a bolsa de mestrado. Esse incentivo foi muito importante ao longo dessa jornada. Aos meus orientadores, professor Dr. Marcos Antônio de Oliveira e minha coorientadora, professora Dra. Alessandra Rufino Santos, sempre tirando dúvidas, me orientando e dispostos a ajudar em qualquer horário do dia ou da noite. Não posso deixar de agradecer a todas as professoras do ProfHistória que me ajudaram, nas disciplinas, incentivando e às vezes puxando a orelha, mas sempre torcendo não só por mim, mas também por todos os alunos. Falando em alunos, tenho um agradecimento para o colega Anderson Porto, com quem mais tive contato nesse mestrado. Dividimos as alegrias, tristezas, momentos de angústias, de “travamentos”, mas sempre dando força reciprocamente. Um amigo especial que sempre me deu apoio, Alfredo Clodomir Rolins, com quem tive a grande satisfação de trabalhar entre os anos de 2009-2011 no PIBID-UFRR, sendo um dos seus bolsistas. Aprendi muito com ele e foi com ele que tive o primeiro contato com o trabalho com a História de Roraima. Agradeço também à minha amiga e chefe, Dircinha Duarte, que, enquanto diretora pedagógica, me deu a oportunidade de poder realizar trabalhos relacionados à História de Roraima. Um agradecimento também à pessoa do senhor Felipe Queiroz, Subcoordenador do Centro de Memória e Cultura do Tribunal de Justiça de Roraima, que me deu a oportunidade de levar os trabalhos escolares realizados pelos alunos para serem expostos no primeiro evento realizado por aquela instituição.

“A música é uma ferramenta poderosa para contextualizar e dar vida aos eventos históricos, tornando o aprendizado de história mais envolvente e memorável”.

Johann Sebastian Bach

A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO FONTE HISTÓRICA E INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DE RORAIMA

RESUMO

A pesquisa de mestrado visa explorar o uso da música popular brasileira como uma estratégia metodológica para o ensino da História de Roraima. Focando na música Makunaimando, interpretada por Zeca Preto e composta por Neuber Uchoa e Zeca Preto, o estudo examinará como essa composição incorpora elementos culturais, culinários, e históricos dos povos indígenas de Roraima e da própria História do Estado. A proposta é utilizar essa música como uma fonte histórica relevante e um recurso didático na sala de aula. O objetivo geral da pesquisa é apresentar métodos para refletir sobre a História de Roraima por meio da música regional. Os objetivos específicos incluem demonstrar as conexões entre o ensino da História local e a música popular brasileira, com ênfase na Música Popular Regional, e explorar a música regional como um potencial fonte histórica para as aulas de História. O estudo pretende também analisar como a música Makunaimando pode viabilizar o ensino-aprendizagem da História de Roraima.

O produto da pesquisa será uma sequência de ensino detalhada que integra a música Makunaimando como ferramenta pedagógica. Esta sequência de ensino incluirá um roteiro de aula, atividades práticas e recursos didáticos que possibilitarão aos alunos explorar e refletir sobre a História e a cultura de Roraima através da música. O material foi projetado para ser utilizado em sala de aula, promovendo um aprendizado dinâmico e contextualizado, que valorize a bagagem cultural dos alunos e enriqueça a compreensão da História local. A música é considerada uma rica fonte histórica, capaz de fornecer informações valiosas sobre a realidade dos alunos, críticas sociais e eventos históricos. A pesquisa enfatiza a importância de integrar a bagagem cultural dos alunos ao contexto escolar, promovendo um dinamismo que enriquece o processo educativo. Ao envolver os alunos na construção do conhecimento escolar, a pesquisa propõe uma abordagem que valoriza e utiliza o contexto cultural dos estudantes para fortalecer o aprendizado da História.

Palavras-chave: Ensino de História; música popular regional; fonte histórica.

ABSTRACT

This master's research aims to explore the use of Brazilian popular music as a methodological strategy for teaching the History of Roraima. Focusing on the song "Makunaimando," performed by Zeca Preto and composed by Neuber Uchoa and Zeca Preto, the study will examine how this composition incorporates cultural, culinary, and historical elements of the indigenous peoples of Roraima and the state's history. The proposal is to utilize this music as a relevant historical source and a pedagogical resource in the classroom. The general objective of the research is to present methods for reflecting on the History of Roraima through regional music. Specific objectives include demonstrating the connections between local history teaching and Brazilian popular music, with an emphasis on Regional Popular Music, and exploring regional music as a potential historical source for History classes. Additionally, the study aims to analyze how the song "Makunaimando" can facilitate the teaching and learning of Roraima's History.

The research product will be a detailed teaching sequence that integrates the song "Makunaimando" as a pedagogical tool. This teaching sequence will include lesson plans, practical activities, and educational resources designed to allow students to explore and reflect on the History and culture of Roraima through the music. The material is intended for classroom use, promoting a dynamic and contextualized learning experience that values students' cultural backgrounds and enriches their understanding of local history.

Music is considered a rich historical source, capable of providing valuable insights into students' realities, social critiques, and historical events. The research emphasizes the importance of integrating students' cultural backgrounds into the educational context, fostering a dynamic that enhances the educational process. By involving students in the construction of academic knowledge, the research proposes an approach that values and utilizes students' cultural contexts to strengthen History learning.

Keywords: History teaching, music and historical source.

RESUMEN

La investigación de maestría tiene como objetivo explorar el uso de la música popular brasileña como una estrategia metodológica para la enseñanza de la Historia de Roraima. Enfocándose en la canción "Makunaimando", interpretada por Zeca Preto y compuesta por Neuber Uchoa y Zeca Preto, el estudio examinará cómo esta composición incorpora elementos culturales, culinarios e históricos de los pueblos indígenas de Roraima y de la historia del estado. La propuesta es utilizar esta música como una fuente histórica relevante y un recurso didáctico en el aula.

El objetivo general de la investigación es presentar métodos para reflexionar sobre la Historia de Roraima a través de la música regional. Los objetivos específicos incluyen demostrar las conexiones entre la enseñanza de la Historia local y la música popular brasileña, con énfasis en la Música Popular Regional, y explorar la música regional como una posible fuente histórica para las clases de Historia. Además, el estudio pretende analizar cómo la canción "Makunaimando" puede facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Roraima.

El producto de la investigación será una secuencia de enseñanza detallada que integra la canción "Makunaimando" como herramienta pedagógica. Esta secuencia de enseñanza incluirá planes de lección, actividades prácticas y recursos educativos diseñados para permitir a los estudiantes explorar y reflexionar sobre la Historia y la cultura de Roraima a través de la música. El material está destinado a ser utilizado en el aula, promoviendo una experiencia de aprendizaje dinámica y contextualizada que valore los antecedentes culturales de los estudiantes y enriquezca su comprensión de la historia local.

La música se considera una rica fuente histórica, capaz de proporcionar información valiosa sobre las realidades de los estudiantes, críticas sociales y eventos históricos. La investigación enfatiza la importancia de integrar los antecedentes culturales de los estudiantes en el contexto educativo, fomentando una dinámica que enriquece el proceso educativo. Al involucrar a los estudiantes en la construcción del conocimiento académico, la investigación propone un enfoque que valora y utiliza los contextos culturales de los estudiantes para fortalecer el aprendizaje de la Historia.

Palabras clave: Enseñanza de la historia; música popular regional; fuente histórica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Mapa de Roraima e suas fronteiras.....	56
Imagem 2: Pedra de Makunaima.....	64
Imagem 3: Letra do Poema: Dentes Salientes, de Eliakin Rufino.....	78
Imagem 4: Destaque do carimbó do Ministério da Justiça-Censura Federal.....	78
Imagem 5: Alunas jogando o Jogo impresso “Decifrando Makunaimando”.....	106
Imagem 6: Perguntas do jogo em PDF.....	108
Imagem 7: Alunas jogando o Jogo impresso “Decifrando Makunaimando”.....	108
Imagem 8: Perguntas do jogo online.....	109
Imagem 9: Respostas do jogo online.....	109
Imagem 10: Alunos em visita ao CMC.....	115
Imagem 11: Documentos antigos expostos no CMC.....	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Incisos acrescentados ao artigo 159 da Constituição Estadual.....	89
---	----

LISTA DE SIGLAS

BASA	Banco da Amazônia S/A
BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
CMC/TJRR	Centro de Memória e Cultura do Tribunal de Justiça de Roraima
DCRR	Documento Curricular do Estado de Roraima
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEMUR	Festival de Música de Roraima
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
ProfHistória	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de História
STF	Superior Tribunal Federal
SUDAM	Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - O TOM PERFEITO. A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	19
1.1 A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	20
1.2 A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO FONTE HISTÓRICA NA SALA DE AULA	29
1.2.1 Alguns trabalhos realizados no ProfHistória Nacional	37
CAPÍTULO 2 - “CAI O SOL NA TERRA DE MAKUNAIMA...”	44
2.1 A HISTÓRIA LOCAL COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA.....	45
2.1.1 A História Local nas dissertações do ProfHistória.....	48
2.2 A HISTÓRIA LOCAL E A HISTÓRIA DE RORAIMA.....	53
2.3 APRESENTANDO O TRIO RORAIMEIRA.....	65
2.3.1 Os ritmos do Trio Roraimeira.....	79
2.4 ENTRE O REGIONAL E O UNIVERSAL.....	82
2.4.1 Apresentando e problematizando a música Makunaimando	88
CAPÍTULO 3 - O PRODUTO EDUCACIONAL	92
3.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	92
3.2 CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ENSINO.....	97
3.3 ANÁLISE DE DADOS.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
REFERÊNCIAS	128
ANEXOS	135
APÊNDICES.....	145

INTRODUÇÃO

O ensino de História, enquanto disciplina escolar, enfrenta desafios específicos em cada contexto regional, e Roraima, o estado mais jovem da federação brasileira, não é uma exceção. A história deste Estado, marcada por intensos fluxos migratórios e conflitos territoriais, compõe uma narrativa rica e diversa que, muitas vezes, não é devidamente explorada nas salas de aula. A tendência predominante em currículos escolares é a adoção de uma perspectiva eurocêntrica e nacional, que raramente integra de maneira significativa as particularidades históricas e culturais de regiões afastadas dos grandes centros, como Roraima. Esse descompasso entre o currículo oficial e a realidade local é especialmente preocupante em um Estado cuja identidade cultural é ainda na maioria definida por influências externas e por uma população em constante transformação.

A presente pesquisa nasce da percepção dessa lacuna e da necessidade de se repensar o ensino de História em Roraima, a partir de uma abordagem que valorize as expressões culturais locais. Neste estudo, a música é proposta como uma ferramenta pedagógica capaz de mediar a relação dos alunos com a história de Roraima, sendo a canção Makunaimando, do Trio Roraimeira, o foco central dessa análise. A escolha dessa música se justifica por seu conteúdo rico em referências culturais e históricas, que oferecem um ponto de partida para discussões sobre identidade, cultura e História em Roraima.

Minha formação acadêmica e experiência como docente influenciaram significativamente a escolha do tema desta pesquisa. Formei-me em História pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) em 2011 e posteriormente obtive uma segunda licenciatura em Pedagogia. Durante a graduação, participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde tive a oportunidade de desenvolver projetos voltados para o ensino de História nas escolas públicas de Roraima. Essas experiências foram fundamentais para despertar em mim um interesse pela pesquisa em ensino de História e pela necessidade de inovar e adaptar as práticas pedagógicas à realidade local.

A monografia que elaborei ao final da graduação, embora alvo de críticas por parte de alguns professores que defendiam uma visão mais tradicional da História, foi uma experiência que reforçou meu compromisso com a pesquisa e a inovação pedagógica. Ela abordou o ensino de História vivenciado na sala de aula, uma proposta que, embora considerada ousada por alguns, revelou-se uma importante etapa no meu desenvolvimento como pesquisador. Essa experiência inicial me levou a questionar as metodologias

tradicionais de ensino de História e a buscar alternativas que tornassem o aprendizado mais significativo para os alunos.

O ensino de História em Roraima é marcado por desafios específicos, que vão desde a escassez de materiais didáticos que abordem a história local até a falta de formação continuada para professores que desejam aprofundar-se nesse tema. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao mesmo tempo, em que reconhece a importância da história regional, ainda deixa margem para que a história local seja sub-representada no currículo escolar. Essa situação é agravada pela tendência de muitos professores de seguir estritamente os livros didáticos, que frequentemente abordam a história de forma genérica e descontextualizada em relação à realidade local.

A história de Roraima, com suas particularidades e complexidades, oferece um vasto campo para a exploração pedagógica. No entanto, muitos estudantes veem a história local como algo distante de suas realidades, o que pode levar a um desinteresse pela disciplina. A utilização da música como ferramenta pedagógica surge como uma estratégia para contornar essa situação, proporcionando aos alunos uma conexão mais direta e emocional com o conteúdo histórico. A música Makunaimando, em particular, não só retrata aspectos históricos e culturais de Roraima, mas também serve como um espelho da identidade local, refletindo as diversas influências que compõem a cultura do Estado.

O Trio Roraimeira, assim como o Movimento Roraimeira, foram marcos na afirmação da identidade cultural de Roraima durante a década de 1980. Esse movimento buscou valorizar as tradições locais em um momento de intensas transformações sociais e demográficas, marcadas pela migração de pessoas de outras regiões do Brasil para o estado. A música Makunaimando, com suas influências caribenhas, nordestinas e amazônicas, exemplifica a capacidade do movimento de integrar diferentes elementos culturais em uma expressão musical única, que, ao mesmo tempo, é local e universal.

A utilização de Makunaimando como base para a sequência de ensino proposta nesta pesquisa não é apenas uma escolha culturalmente significativa, mas também pedagógica. Essa música permite a introdução de temas históricos de forma dinâmica e interativa, promovendo um maior engajamento dos alunos. Além disso, ela oferece uma oportunidade para que os estudantes explorem e discutam sua própria identidade cultural, algo que é fundamental em uma região como Roraima, onde questões de identidade estão constantemente em negociação.

A sequência de ensino desenvolvida foi aplicada em uma escola privada de Boa Vista, envolvendo alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Inicialmente, a sequência

foi planejada para as turmas do 8º e 9º anos, mas devido ao sucesso das atividades e ao interesse demonstrado pelos alunos, o projeto foi ampliado para incluir os anos iniciais do ensino fundamental II. A sequência incluiu diversas atividades, desde a escuta crítica da música e a identificação dos elementos culturais nela presentes, até a realização de pesquisas e a produção de trabalhos apresentados em uma Mostra Histórico-Cultural realizada no Centro de Memória e Cultura (CMC) do Poder Judiciário do Estado de Roraima.

Contudo, surgiram algumas questões, como, por exemplo: Qual seria o ponto inicial para começar a estudar a história de Roraima? Qual material didático usar com os estudantes? Optei em não começar pelo período colonial, e sim falando sobre a presença ancestral dos povos indígenas que habitam a região há milênios. Outro atenuante era o tempo, uma vez que as aulas precisavam ser iniciadas em um bimestre, culminando no subsequente com a apresentação de trabalhos realizados pelos alunos. Ou seja, teve pesquisa envolvida nesse trabalho.

Outra questão que surgiu foi, como repassar o mesmo conteúdo para alunos de séries diferentes, considerando as peculiaridades e singularidades de cada turma? Cumpre ressaltar que não eram aulas exclusivamente sobre a História de Roraima. O currículo também incluía os conteúdos regulares a serem cumpridos em todas as séries, bem como avaliações, atividades e demais elementos cotidianos. A normalidade das atividades educacionais prevaleceu, não havendo interrupção das rotinas escolares para a implementação das aulas específicas sobre a História de Roraima. O que ocorreu foi uma adaptação da sequência de ensino em cada uma das séries.

A sequência foi aplicada no terceiro bimestre, e os conteúdos foram sendo agregados de acordo com aquilo que estava sendo proposto pelo planejamento da escola, ou já tinham sido ministrados anteriormente. Nesse caso, para não cair na “armadilha” da História do Brasil colonial, optei por apresentar, em todas as turmas, elementos da cultura material e imaterial de Roraima para dar início às aulas. Dessa forma, remontamos a um período anterior ao da colonização da região.

Assuntos como a chegada do homem à América (sexto ano), viagens marítimas europeias (sétimo ano), independência dos Estados Unidos e das colônias espanholas (oitavo ano), e o período entre-guerras e governo de Getúlio Vargas (nono ano) foram retomados e reforçados com a História de Roraima. Cada um desses temas foi cuidadosamente integrado ao contexto local, destacando a influência e a presença dos povos indígenas, as transformações culturais e sociais ao longo do tempo, e a importância de Roraima no cenário mais amplo da História. Essa abordagem não só enriqueceu o entendimento dos alunos sobre

os conteúdos tradicionais, mas também promoveu uma maior valorização e reconhecimento da cultura e história locais, fortalecendo a identidade regional dos estudantes.

A construção da sequência de ensino foi estruturada em várias etapas fundamentais, que envolveram planejamento, aplicação e avaliação das atividades desenvolvidas. Primeiramente, foi realizado um diagnóstico com os alunos, visando identificar o conhecimento prévio sobre a história de Roraima e suas expectativas em relação ao conteúdo. Com base nesse diagnóstico, foi elaborado o plano de ensino, que incluía atividades como a escuta da música Makunaimando, seguida de debates e discussões em sala de aula sobre os temas históricos e culturais abordados na canção.

Uma das primeiras atividades envolveu uma aula expositiva, na qual apresentei o contexto histórico em que a música do Trio Roraimeira foi criada. Nessa aula, foram discutidas questões como a sociedade e cultura roraimeense entre as décadas de 1970 e 1980, a migração de nordestinos e sulistas para o estado, e a comparação com a crise imigratória recente envolvendo a Venezuela. Também foram abordadas as questões relacionadas aos povos indígenas de Roraima e a formação cultural do estado.

Em seguida, os alunos participaram de uma atividade de escuta crítica da música Makunaimando, onde foram incentivados a identificar os instrumentos musicais presentes na canção e a discutir as influências culturais evidentes, como as batidas caribenhas, nordestinas e regionais. Essa atividade permitiu uma compreensão mais ampla da riqueza cultural de Roraima e como essas influências se entrelaçam para formar a identidade cultural do estado.

Outra etapa crucial foi a utilização de tecnologia nas aulas. Utilizei a plataforma Wordwall para criar um jogo online chamado Decifrando Makunaimando, que visava reforçar o conteúdo aprendido de maneira lúdica e interativa. O jogo foi adaptado para um formato impresso para garantir acessibilidade a todos os alunos, especialmente aqueles com limitações de acesso a celulares e internet. Durante a atividade, os alunos responderam a perguntas online e registraram suas respostas em seus cadernos, o que ajudou a fixar o conteúdo de maneira mais eficaz.

A sequência de ensino também incluiu atividades práticas e projetos colaborativos. Os alunos foram divididos em grupos para desenvolver cartazes e maquetes que ilustravam aspectos da história e da cultura de Roraima abordados na música Makunaimando. Essa abordagem prática permitiu que os alunos aplicassem o conhecimento adquirido de maneira criativa e colaborativa, além de promover habilidades de trabalho em equipe e comunicação.

A culminância do projeto foi a Mostra Histórico-Cultural, realizada no Centro de Memória e Cultura (CMC) do Poder Judiciário do Estado de Roraima. Este evento foi um momento de celebração e compartilhamento dos conhecimentos adquiridos ao longo da sequência de ensino. Os alunos apresentaram seus trabalhos para a comunidade escolar e para seus familiares, exibindo cartazes, maquetes e outros materiais que ilustravam a história e a cultura local. A Mostra também contou com a presença de pais e membros da comunidade, que participaram ativamente, interagindo com os alunos e os trabalhos expostos.

A Mostra Histórico-Cultural foi planejada para ser um evento inclusivo e interativo. Os alunos prepararam apresentações sobre seus projetos, explicando os elementos históricos e culturais que exploraram e discutindo o impacto da música Makunaimando na compreensão da história de Roraima. A participação dos familiares e da comunidade foi um aspecto fundamental para o sucesso do evento, pois ajudou a reforçar a importância do estudo da história local e a promover um senso de pertencimento entre os estudantes.

A análise dos *feedbacks* dos alunos e das observações feitas durante a Mostra revelou que a abordagem adotada foi eficaz em criar um ambiente de aprendizado mais significativo e envolvente. Os alunos demonstraram uma maior compreensão e valorização da história de Roraima, além de terem desenvolvido habilidades de pesquisa, expressão criativa e trabalho em equipe. A interação com a comunidade escolar e com os familiares também contribuiu para um senso de pertencimento e identidade, evidenciando o impacto positivo da sequência de ensino na formação cultural e histórica dos estudantes. O feedback recebido sugere que a abordagem utilizada pode ser aprimorada para garantir uma representação mais abrangente da diversidade cultural e histórica de Roraima.

Em resumo, a construção da sequência de ensino envolveu etapas detalhadas de planejamento, aplicação e avaliação, com foco na utilização da música Makunaimando para promover um entendimento mais significativo da história e da cultura de Roraima. A culminância na Mostra Histórico-Cultural foi um sucesso, evidenciando o impacto positivo da abordagem adotada e a necessidade de continuar explorando e adaptando práticas pedagógicas que valorizem a história local e envolvam ativamente os alunos e a comunidade.

CAPÍTULO 1 - O TOM PERFEITO. A MÚSICA E O ENSINO DE HISTÓRIA

“Muito prazer, estou aqui pra dizer
Que canto pra minha aldeia, sou parte da teia
Da aranha sou par
E como o rio que me banha e que te manha
É branco do mesmo trigo
Eu sou o cio da tribo
E posso até fecundar”

Neuber Uchôa: Cruviana (1994)

No Capítulo 1, o texto está estruturado em duas seções que examinam a interseção entre a música e o ensino de História. A primeira seção aborda os fundamentos teóricos dessa abordagem, discutindo as bases conceituais e metodológicas que sustentam o uso da música no ensino histórico. A segunda seção explora as aplicações práticas, detalhando como esses princípios teóricos são implementados em contextos educacionais reais, ilustrando com exemplos de estratégias e atividades que utilizam a música para enriquecer o ensino de História.

Na primeira seção, há uma análise sobre a utilização da música popular como ferramenta pedagógica no ensino de História. Essa parte destaca a relevância da música como um recurso capaz de enriquecer a compreensão dos contextos históricos e culturais, promovendo um aprendizado mais envolvente e significativo. Para embasar essa discussão, são mencionados autores como Marcos Napolitano e Miriam Hermeto, cujos trabalhos oferecem uma sólida fundamentação teórica para o uso da música no ensino de História. Napolitano (2002), por exemplo, explora a música popular como um documento histórico que reflete e, ao mesmo tempo, influencia as dinâmicas sociais e políticas. Hermeto contribui com a perspectiva da música como um meio de expressão das identidades culturais e um recurso didático capaz de aproximar os alunos dos conteúdos históricos de maneira mais lúdica e crítica. Além desses, outros autores são citados, ampliando o leque de estudos que corroboram para a relevância do tema.

Na segunda seção 1.2, o foco recai sobre a utilização da música como uma fonte histórica na sala de aula e suas diversas potencialidades pedagógicas. Nesta parte, são apresentados autores como José d’Assunção Barros, que defende a música como uma forma de narrativa histórica que pode ser analisada para entender contextos e mentalidades de diferentes épocas. Flávia Heloisa Caimi e Selva Guimarães Fonseca oferecem perspectivas sobre como a música pode ser integrada ao currículo escolar para facilitar a compreensão de

processos históricos complexos, utilizando-a como um catalisador para o pensamento crítico e a reflexão histórica. Verena Alberti, por sua vez, explora a oralidade e a música como formas de preservar e transmitir a memória histórica, destacando sua importância como fonte de pesquisa e ensino.

Ainda nesta seção, são discutidos alguns trabalhos realizados no âmbito do ProfHistória nacional, que tiveram a música como temática central. Esses estudos são apresentados como exemplos práticos da aplicação das teorias mencionadas, demonstrando como a música pode ser efetivamente utilizada para abordar temas históricos em sala de aula. Esses trabalhos não apenas ilustram as possibilidades pedagógicas da música, mas também evidenciam sua eficácia na construção do conhecimento histórico, promovendo uma conexão mais profunda entre os alunos e os conteúdos abordados.

1.1 A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Começo esta discussão sobre a música como recurso didático para o ensino de História, reportando-me às grandes contribuições do professor Marcos Napolitano sobre esta temática. O autor publicou vários trabalhos voltados para esse tema e é uma das principais referências quando se trata tanto da música no Ensino de História, como também de outros temas como televisão, filmes e cinema. A presença da música na sala de aula não é algo novo, como o próprio Napolitano (2002) nos fala. Há pelo menos uns trinta anos, os professores já utilizam a música em suas didáticas, analisando letras, melodias e contextos em que foram criadas.

A grande maioria, senão todos os professores que já usaram música em suas aulas, concorda que a canção é algo muito próximo do aluno. Portanto, torna-se mais fácil de se usar. Contudo, veremos que a canção para ser utilizada nas aulas de História deve seguir um rigor teórico, pois é um documento histórico, e deve ser investigada com cuidado.

Napolitano (2002) nos apresenta uma perspectiva que aponta a necessidade de compreensão dos vários estilos musicais dentro da sua época. O autor explica que aquilo que hoje chamamos de música popular, no sentido de canção, é um produto do século XX que sofreu várias transformações até chegar ao formato em que conhecemos hoje.

A música, sobretudo a chamada “música popular”, ocupa no Brasil um lugar privilegiado na história sociocultural, lugar de mediações, fusões, encontros de diversas etnias, classes e regiões que formam o nosso grande mosaico nacional. Além disso, a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora

dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais (Napolitano, 2002, p.07).

O autor supracitado salienta, ainda, a importância de levarmos em consideração alguns pontos importantes na utilização da música como recurso pedagógico nas aulas de História. Um deles é a letra da música. Toda música, por se tratar de algo abstrato, é sempre lembrada por sua letra ou melodia, deixando de lado outros aspectos presentes na canção, tais como referências históricas, regionalismos, bem como as figuras de linguagens.

Napolitano (2002) destaca que muitas músicas fazem referências a eventos, personagens ou períodos históricos, o que enriquece significativamente o sentido da obra. Essas alusões oferecem um entendimento mais profundo e estabelecem uma conexão direta com a cultura e a história de um grupo social ou de uma região à qual a música pertence. Frequentemente, são incorporados elementos específicos, como dialetos, expressões e temas locais, que ajudam a compreender a identidade cultural de uma comunidade.

A música brasileira forma um enorme e rico patrimônio histórico e cultural, uma das nossas grandes contribuições para a cultura da humanidade. Antes de inventarem a palavra “globalização”, nossa música já era globalizada. Antes de inventarem o termo “multiculturalismo”, nossas canções já falavam de todas as culturas, todos os mundos que formam os brasis. Antes de existir o “primeiro mundo”, já éramos musicalmente modernos. Além disso, nossa música foi o território de encontros e fusões entre o local, o nacional e o cosmopolita; entre a diversão, a política e a arte; entre o batuque mais ancestral e a poesia mais culta. Por tudo isso, a música no Brasil é coisa para ser levada muito a sério (Napolitano, 2002, p. 109).

Entender a música apenas como uma obra abstrata é simplificar e, de certa forma, negligenciar sua complexidade e profundidade cultural. Além de ser uma expressão artística, a música é também um veículo de transmissão histórica. Para aqueles que se propõem a estudar a história da música, é essencial ir além da simples interpretação do significado de uma canção. É necessário identificar a gravação correspondente à época que se pretende analisar (considerando que uma canção pode ter várias versões, historicamente datadas), localizar o veículo que tornou a canção conhecida, e mapear os diversos espaços sociais e culturais em que a música se realizou, tanto em termos sociológicos quanto históricos (Napolitano, 2002, p. 86).

Neste cenário, a música surge como uma opção que pode ser utilizada nas aulas de História e também como uma rica fonte histórica. Nela, podemos encontrar informações sobre vários assuntos, que vão desde a realidade dos alunos, críticas sociais, bem como a eventos históricos.

Napolitano (2002) explica que a importância do texto tem relação com o contexto da música, para que, dessa forma, a análise não seja reduzida. É importante levar em conta o contexto em que a música está inserida. Isto é, quais influências e inspirações o autor ou autores sofreram para compor tal música? Como o meio social foi determinante para a produção daquela canção naquele momento? Sem entendermos o contexto, torna-se muito difícil para o pesquisador desenvolver sua pesquisa.

O artista, ao criar uma obra, procura passar uma mensagem diante não só de um contexto específico, mas tendo em mente um grupo social ou um campo sociocultural determinado, incluindo-se aí as implicações político-ideológicas da sua obra. Por exemplo, não se pode entender “Caminhando”, de Geraldo Vandré, sem levar em conta que esta canção foi criada com a intenção de ajudar a encaminhar os dilemas do movimento estudantil (e da esquerda como um todo) na resistência ao regime militar, em 1968 (Napolitano, 2002, p. 101).

O autor enfatiza que, se o historiador não problematizar a perspectiva, mesmo que tenha simpatia por ela, corre o grande risco de adotar pontos de vista que só fizeram sentido no passado. Ao falar em "correr grande risco", o autor refere-se ao perigo de o historiador aceitar e reproduzir interpretações e pontos de vista que eram válidos apenas no contexto histórico em que foram originalmente concebidos. Se o historiador não questionar e criticar essas perspectivas, pode acabar perpetuando entendimentos limitados ou desatualizados, sem levar em conta as mudanças sociais, culturais e políticas que ocorreram desde então. Isso pode resultar em uma análise histórica superficial e não contextualizada, que não contribui para uma compreensão mais profunda e crítica do passado.

Maria Izilda Santos de Matos (1997), em seu livro que fala sobre a vida e a obra da cantora carioca Dolores Duran executa esse princípio elencado por Napolitano (2002). Em sua pesquisa, Matos (1997) retrata como as canções de Dolores foram inspiradas pela vida cotidiana do Rio de Janeiro. A autora traz uma interpretação dos fatos, com conceitos e explicações pertinentes ao momento em que Adiléia Silva Rocha, sob o nome artístico de Dolores Duran, começou sua carreira.

Matos (1997) faz um apanhado das músicas de Dolores Duran, nas quais debruça a sua pesquisa. Nas músicas de Dolores Duran, estão presentes informações preciosas sobre o cotidiano do povo carioca, dos anos de 1940 e 1950. Dolores Duran foi considerada a rainha do samba-canção e também é apontada como uma precursora da bossa nova.

As canções de Dolores Duran, cujo objetivo maior seria cativar, ou no mínimo entreter e seduzir um público, traduziam mensagens num tom coloquial, usando e abusando da força poética de elementos presentes no cotidiano. De alguma forma, captavam representações, atitudes, hábitos, gestos, gostos que deviam ser copiados e reforçados, aceitos como conselhos. De outro lado, levavam os que as cantavam a pensar, rejeitar e/ou incorporar, enfim refletir sobre sua condição e seus sentimentos (Matos, 1997, p. 80).

Matos (1997) enfatiza ainda que, ao mesmo tempo que é uma representação artística, também representa aspectos da vivência dos seus produtores e ouvintes. O compositor fisgava, captava e explorava representações que circulavam no cotidiano, elementos de uma experiência social vivida por ele, e que, por outro lado, o público poderia ou não assumir tais sentimentos e vivências.

[...] o seu público podia ou assumir o papel, as idéias e os sentimentos expressos pelo compositor, ou então rejeitá-las, bem como suas representações do feminino, do masculino e de suas relações, mas pela própria repetição estabelecia-se uma troca, uma cumplicidade, certa sintonia melódica com o autor singularizado em sua mensagem (Matos, 1997, p. 30).

Assim, podemos reconhecer a importância de estudar a música não apenas pela análise de suas letras, mas por meio de uma abordagem mais holística. Quando a canção é examinada em sua totalidade, ela oferece uma perspectiva mais profunda e abrangente do contexto cultural e histórico em que o autor está inserido.

A música, ao ser analisada em sua totalidade, revela não apenas a mensagem expressa nos versos, mas também os aspectos sonoros, estruturais e emocionais que compõem a obra. A melodia, os arranjos instrumentais e os ritmos utilizados são igualmente significativos e podem fornecer informações sobre as influências culturais, sociais e políticas que moldaram o trabalho do artista. Além disso, o estudo da música em seu contexto histórico permite uma compreensão mais completa das circunstâncias que influenciaram sua criação e recepção.

Por exemplo, uma análise detalhada da música pode revelar como os temas e as preocupações refletidos na letra estão ligados a eventos históricos, movimentos sociais ou tradições culturais específicas. Essa abordagem permite uma exploração mais rica das histórias pessoais e coletivas que a música encapsula, fornecendo insights sobre as experiências e os valores do período em que foi produzida.

Para Mirian Hermeto e Olavo Pereira Soares (2017), a música faz parte do nosso cotidiano e serve para diversas finalidades. Os autores explicam que podemos analisar a relação do homem com a música sob diferentes perspectivas. Para Hermeto e Soares (2017), a música, como fonte histórica, requer alguns cuidados por parte da Historiografia:

A historiografia tem demonstrado que seja qual for a perspectiva, a utilização da música como fonte para a pesquisa requer do historiador conhecimentos e sensibilidades específicos, como o ouvido atento para as melodias e os olhos abertos para as letras, a compreensão de que a sua audição e dos demais está intimamente relacionada com seus respectivos contextos históricos, bem como o domínio da gramática básica da linguagem musical e das especificidades de cada gênero. (Hermeto; Soares, 2017, p. 03).

Muitas pesquisas foram desenvolvidas, nas últimas décadas, dedicadas a investigar a relação entre a música, em especial a música popular, e o ensino de História. Cabe ao professor de História uma tarefa complexa, que é utilizar a música como objeto de estudo e fonte de construção de conhecimento histórico para os alunos (Hermeto; Soares, 2017, p. 04). Os autores ratificam que,

Em comum, o fato de buscarem compreender quais as possibilidades de melhoria nas aprendizagens que os usos da música podem trazer para a análise dos diferentes contextos históricos. No entanto, há diferentes abordagens sobre a temática, as quais implicam a construção de muitos objetos. (Hermeto; Soares, 2017, p.04).

O historiador Marcos Lobato Martins (2010) reitera que, explorar o interesse de jovens pela música, fazer um estudo sobre os elementos rítmicos e da melodia da canção, discutir formas de como essa música fala sobre a vida, como abordar problemas sociais e como são mostrados esses elementos locais na música, abre uma possibilidade para se ensinar História Regional. Martins (2010) enfatiza que:

Pesquisar quem compõe e quem executa as músicas, onde, como e quando. Tudo isso é estratégia para colocar os estudantes em contato com sua História Regional, ouvindo e cantando o que passa na TV e no rádio, mas também o que embala os encontros e as festas nas comunidades rurais distantes e nas periferias urbanas. A arte (tanto as chamadas "belas-artes" quanto a "arte popular") e o artesanato também possibilitam aos estudantes refletir sobre o passado de sua região ou localidade (Martins, 2010, p. 150).

Nesta mesma esteira de pensamento, temos Luciano de Azambuja (2017), que em seu artigo intitulado "Canção, ensino e aprendizagem histórica", nos mostra alguns dos resultados de sua tese de doutorado em educação defendida em 2013. O objeto da tese consistiu na investigação de protonarrativas, escritas por estudantes portugueses e brasileiros, tendo como base a escuta de canções de acordo com seus estilos musicais (Azambuja, 2017, p. 32).

Azambuja (2017) faz uma fundamentação teórica e empírica do significado e da presença da canção popular na vida cotidiana, na formação e no processo de escolarização dos estudantes. O autor diz que:

[...] pudemos comprovar, qualitativamente, que a escritura de protonarrativas, com base nas leituras e escutas de uma fonte canção advinda dos gostos musicais dos alunos, pode dinamizar as temporalidades, competências e dimensões da consciência histórica de jovens alunos do ensino médio, constituindo ponto de partida motivador para processos significativos de ensino e aprendizagem histórica, com vistas à formação escolar da consciência histórica. (Azambuja, 2017, p.33).

No decorrer do seu trabalho, o autor explica de que maneira utiliza a canção popular com os alunos. Sua intenção é comparar e conectar os contextos brasileiro e português no

que diz respeito aos campos metodológicos e epistemológicos no ensino de História, tudo isso a partir do trabalho com a canção no campo da Educação Histórica (Azambuja, 2017, p. 34). Em relação à música, o autor destaca que,

A música pode dinamizar as competências da experiência do passado, interpretação do presente e orientação do futuro, bem como as respectivas dimensões cognitiva, estética e política da consciência juvenil primeira dos jovens alunos. A música estetiza a vida; contrapõe, extrapola e transcende o princípio da realidade da vontade de verdade da ciência e a vontade de poder da política, e instaura o princípio do prazer da vontade de beleza da arte. A música constitui elemento indispensável nas práticas de entretenimento, lazer e diversão, constitutivos das múltiplas culturas e identidades juvenis no duplo processo de socialização da juventude e juvenilização da sociedade (Azambuja, 2017, p.40).

Azambuja (2017, p.40) apresenta ainda, uma síntese das respostas dos alunos em forma de “[...] narrativas semiestruturadas do instrumento de investigação - Gostos musicais & Aulas de História [...]”, para mostrar o significado da música na vida prática e cotidiana, e principalmente, métodos e finalidades nas aulas de História, conforme as concepções dos jovens brasileiros e portugueses.

O autor mostra aquilo que ele chama de “Aula - Audição”, que consiste na escolha de uma música pelos estudantes, que, segundo eles, poderá ser usada nas aulas de História. Após as escolhas das músicas pelos alunos, eles poderão apresentar, recepcionar e defender na Aula - Audição, sempre procurando responder às perguntas formuladas pelo professor/pesquisador: “Por que usar essa música em uma aula de História?”; “Para que usar essa música em uma aula de História?”. (Azambuja, 2017, p. 44). O autor revela que, tendenciosamente, os alunos escolhem o gosto musical especificamente à forma de música popular.

A canção popular é uma totalidade, uma acoplagem indissociável constituída pelos seguintes complexos: letra, os enunciados linguísticos em suas formas e conteúdos; música, a combinação de sons a partir dos seus três fundamentos – harmonia, melodia e ritmo –, substancialmente coloridos pelo timbre; as subjacentes performances vocal e instrumental e por fim, o fonograma, o suporte técnico, tecnológico e mercadológico de reprodução de canções (Azambuja, 2017, p.43).

Complementando essa perspectiva prática, o professor Olavo Pereira Soares, em seu artigo intitulado: “A música nas aulas de História: o debate teórico sobre as metodologias de ensino”, amplia a discussão ao refletir sobre as diferentes abordagens teóricas e metodológicas do uso da música como recurso didático. Soares (2017) analisa como a música, além de motivar, pode também desmotivar os alunos, e propõe um estudo mais profundo da cultura musical dos estudantes.

Inicialmente, Soares (2017) nos traz uma reflexão sobre como é difícil ensinar História no Brasil, já que aqui o passado é sinônimo de coisa velha, sendo assim, deve ser

descartado. Ele também explica que poucas são as cidades brasileiras que se preocupam com o Patrimônio Cultural Histórico. Sendo assim, o que vemos são casas, construções “velhas” sendo demolidas, e com elas parte do passado daquele local. Reportando-me ao autor supracitado,

Em nossas práticas escolares verificamos que os alunos, com algumas exceções, não têm a percepção do passado na sua prática cotidiana: não utilizam nem interagem com objetos antigos, não identificam construções do passado, não conversam com os membros mais velhos das famílias ou vizinhos. Ironicamente, a novidade que extingue o passado do cotidiano vivido proporciona às crianças e adolescentes uma cultura midiática que os remete a todo instante ao passado não vivido por meio dos filmes, minisséries, documentários, videocliques e músicas (Soares, 2017, p.79).

Tenho a percepção, por exemplo, de que vários filmes de cunho histórico, séries que misturam ficção científica com elementos da história medieval e novelas que falam do Brasil colonial voltaram a ser destaques em vários meios de comunicação nos últimos vinte anos. Assim, a partir dos anos 2000, os temas ligados ao passado voltaram com força total na grande mídia mundial.

Trago aqui o exemplo da série de livros *Harry Potter*, da autora britânica J. K. Rowling, que virou febre entre os adolescentes nos anos 2000 e ganhou uma visibilidade tremenda nos cinemas, com um total de sete filmes originais e mais três filmes derivados, chamados de *Spin Offs*. Outra obra de grande sucesso que saiu dos livros para a televisão foi *Game of Thrones*, do autor americano George R. R. Martin, que é mistura de ficção com elementos do mundo medieval, com cinco livros até momento. Esses livros se tornaram uma série de tevê e conta um total de oito temporadas. Não posso deixar de mencionar aqui: O senhor dos Anéis e *O Hobbit*, ambas as obras escritas pelo autor Sul-Africano J. R. R Tolkien, As crônicas de Nárnia, de C.S Lewis, a série *Vikings*, que até o momento tem seis temporadas; filmes sobre o mundo antigo como: Tróia, Alexandre o Grande, Gladiador, 300, Fúria de Titãs, dentre outros vários. Sem mencionar as modalidades de jogos online, em consoles ou em aparelhos de celular, que também trazem temas recheados de, “coisas velhas”, como bem aponta Soares (2017). O autor alerta que o ensino de história não pode deixar de levar em consideração a realidade e os contextos sociais vivenciados pelos estudantes.

Mas um ensino de história que desconsidere a realidade vivida e os contextos sociais e históricos dos quais os alunos são sujeitos está fadado ao fracasso, pois não podemos desconsiderar que a maioria de nossos alunos interage com esse cenário contraditório, no qual o passado é socialmente desprestigiado, mas midiaticamente difundido. Portanto, é preciso se dedicar aos estudos sobre as metodologias de ensino que, considerando a realidade vivida, viabilizam a produção do conhecimento histórico em ambiente escolar (Soares, 2017, p.79).

Ainda sobre o tema, tenho um exemplo como professor de turmas do ensino médio no ano de 2016 em uma escola privada. Sob a influência de dois filmes com temática sobre super-heróis, os alunos começaram a cantar músicas que até então eram conhecidas apenas por pessoas mais velhas que eles. A maioria das músicas era das décadas de 70, 80 e algumas das décadas 90, levando em consideração que os estudantes nasceram a partir do ano 2000, eram música de “gente velha” que estava voltando. Isso demonstra como a música de certa forma faz parte da nossa vida e dos nossos alunos de maneira geral.

Nesse sentido, a análise das relações entre música e ensino de história é fundamental por duas razões básicas: porque as músicas têm importância significativa na cultura cotidiana dos alunos, e porque o professor de história pode encontrar na música um aliado, um recurso didático dos mais importantes, que cria empatia com os alunos (Soares, 2017, p.79).

Soares (2017) destaca que, por mais bem-intencionado que seja, o professor nunca deve analisar a música em sala de aula de forma isolada. Em vez disso, a música deve ser utilizada como um recurso que enriquece o ensino, integrando-se ao conteúdo histórico de maneira coesa. O autor alerta que há uma linha muito tênue entre o sucesso e o fracasso dessa metodologia, pois seu mau uso pode desestimular os alunos e diminuir seu interesse.

A música pode ser um excelente aliado nos processos de ensino de história. Isso porque, como foi dito com exagero pelos Titãs, “desde os primórdios até hoje em dia, o homem ainda faz o que o macaco fazia...”. A música é um artefato cultural que auxilia o ser humano a estabelecer relações com o meio. As formas e objetivos com que esse artefato foi e é utilizado ao longo de nossa trajetória histórica são variáveis em seus contextos históricos e sociais. No Brasil, a música é um dos objetos da cultura mais presentes no cotidiano da sociedade (Soares, 2017, p.83).

Segundo o autor, os estudantes desenvolvem conexões com a música de forma independente, sem a necessidade de intervenção direta do professor. Essas relações são influenciadas por suas experiências pessoais, gostos e contextos culturais. Por isso, é essencial que o professor entenda como os alunos se relacionam e interagem com diferentes gêneros musicais. Esse entendimento é o que vai determinar se a música será uma ferramenta eficaz em sala de aula. O sucesso ou fracasso na utilização da música como recurso didático depende da habilidade do professor em conectar o conteúdo histórico ao universo musical dos alunos. (Soares, 2017, p.83).

Soares (2017) explica ainda que as músicas fazem parte das nossas experiências sensoriais mais profundas. Uma música alegre pode ter significados diferentes para cada aluno, para uns pode remeter a momentos felizes com familiares, em outros disparar gatilhos emocionais que os remetam a uma briga dos pais ou ao dia em que um familiar ou amigo faleceu (p.85).

Este é, a nosso ver, uma das principais dificuldades em se utilizar as músicas nas aulas de história: a incompreensão de que a música é um artefato cultural que desperta nos alunos diferentes vivências, e que, portanto, a não compreensão da relação que os alunos têm com a música pode limitar as possibilidades de aprendizagem sobre as músicas, a linguagem musical e o conhecimento histórico ao qual se referem (Soares, 2017, p. 86).

Essa questão da complexidade é abordada por Circe Bittencourt (2008), que observa que a música tem sido objeto de estudo de historiadores e utilizada frequentemente como recurso didático em várias disciplinas, incluindo História. Bittencourt destaca que a música é aplicada em diferentes contextos educacionais e que há muitas experiências criativas com seu uso nas aulas, conforme relatado em estudos e práticas de ensino em diversas escolas.

Nas aulas de História, músicas têm sido utilizadas com frequência como recurso didático, assim como em aulas de Geografia e Língua Portuguesa, além de Educação Artística. Algumas publicações e relatórios de estagiários sobre práticas de ensino de professores da rede pública de São Paulo e outros locais apresentam experiências variadas e criativas com o uso da música como recurso significativo nas aulas de História (Bittencourt, 2008, p. 378).

Bittencourt (2008) enfatiza que o uso da música é importante para os jovens, pois ela os situa em um meio de comunicação próximo da vivência deles. Mesmo com todas as vantagens, o professor precisa ficar atento, pois, conforme a autora, se existe uma certa facilidade em usar a música para, de certa forma, despertar o interesse dos alunos, o desafio agora passa a ser transformar essa música em objeto de investigação. Bittencourt conclui que: “Ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. Existe enorme diferença entre ouvir música e pensar a música”. (Bittencourt, 2008, p. 379 - 380).

A autora destaca a relevância das produções realizadas à música, que são muito importantes para que essa temática seja cada vez mais difundida. Ela traz ainda exemplos de algumas produções que se tornaram obras importantes sobre a música, principalmente no Brasil. Bittencourt afirma que, “No Brasil, a música popular tem sido objeto de estudos históricos, preferencialmente em períodos mais recentes, pouco se pesquisando sobre outras épocas.”. (Bittencourt, 2008, p.381).

Um aspecto muito importante é o método de análise dessas músicas pelos historiadores. Bittencourt (2008) concorda com Napolitano (2002) ao afirmar que a música, sendo um documento histórico, deve ser analisada como uma linguagem específica. Bittencourt observa que, no ensino de História, frequentemente se analisa a letra de forma isolada, sem considerar a música, o autor e o contexto social em que a obra foi produzida. Ela acrescenta:

[...] vários componentes e diferentes sujeitos, a saber: autor, intérprete, músicos, gravadores, produtores e técnicos, além de consumidores. Em geral, no ensino de História, costuma-se analisar a letra separada da música e o autor sem o contexto social em que se produz a obra. (Bittencourt, 2008, p.381).

A autora traz o exemplo de como a música é utilizada nos livros didáticos. Bittencourt (2008) fala que, nesses casos, é sugerida apenas a leitura da letra da canção. Fazendo uma ligação com determinadas camadas sociais, é feita uma análise da música como uma manifestação de determinados setores sociais, ligadas a um contexto histórico (Bittencourt, 2008, p. 382).

Bittencourt (2008) destaca que, embora esse tipo de atividade seja importante, o professor deve ficar atento às concepções da cultura ocidental acerca do uso da música. Ouvir música isolado, ouvi-la só para dançar, causando assim uma separação, ou escutar a música em outro idioma sem entender o que a letra significa, cantar nesse idioma mesmo sem saber a língua de origem da música, são coisas que não acontecem, por exemplo, em comunidades indígenas, onde todos além de escutarem e dançarem juntos, também participam de rituais onde a música é utilizada. A autora também deixa algumas hipóteses de como o professor pode utilizar a música atualmente na sala de aula:

Pode-se fazer perguntas aos alunos sobre as formas habituais de ouvir música em casa, em festas, em shows, etc. É um primeiro passo para que eles passem a pensar sobre a música. Após essa primeira reflexão, indagar sobre como seria ouvir música em uma sociedade sem as modernas técnicas eletrônicas. Com base nas hipóteses dos alunos, o papel do professor é fornecer outros documentos, para que possam responder à questão ou confirmar suas hipóteses (Bittencourt, 2008, p.382).

Durante a prática de escuta das músicas, somando-se a isso os contextos sociais e culturais, os alunos puderam desenvolver uma compreensão mais aprofundada sobre a música como sendo fonte histórica. Veremos no texto a seguir que os professores podem enriquecer o aprendizado dos estudantes e também possibilitar uma compreensão crítica.

1.2 A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO FONTE HISTÓRICA NA SALA DE AULA

“Professor, o que é uma Fonte Histórica?”. Essa é a pergunta que todos os anos escuto dos meus alunos do sexto ano do ensino fundamental. Fontes históricas e o trabalho do historiador são os primeiros conteúdos repassados para eles. Nesse momento, preciso explicar para eles de uma maneira lúdica e simples o que é uma fonte histórica. Para tal, sempre traço um paralelo entre uma fonte de água, uma nascente, e uma fonte histórica.

É muito interessante essa abordagem! Ao garantir que os estudantes compreendam o significado das palavras antes de aprofundar os conceitos, você constrói uma base sólida para que eles absorvam e apliquem os conhecimentos de maneira mais significativa. Isso realmente valoriza o ofício de historiador, especialmente quando trabalhado de forma contextualizada com as crianças, despertando nelas o interesse pela História. De acordo com José D’Assunção Barros,

Sem fontes – e sem um trabalho metodológico adequado sobre elas – apenas podemos falar indiretamente sobre o que os diversos historiadores já disseram sobre este ou aquele tema histórico, mas nesse caso não completamos, ou sequer iniciamos, uma operação historiográfica autêntica (Barros, 2020, p. 05).

Mas afinal, o que são fontes históricas? Retomemos a pergunta inicial feita pelos alunos do sexto ano. Barros (2012) nos responde de maneira contundente e de fácil entendimento que fonte histórica é tudo aquilo produzido pelo homem, ou tem vestígios de uma ação feita pelo homem, e que pode nos dar acesso a um entendimento sobre o passado do homem. Sendo assim, são fontes históricas tantos os documentos tradicionais que já conhecemos, bem como qualquer outro tipo de documentos que “possam nos fornecer um testemunho ou um discurso proveniente do passado humano, da realidade um dia vivida e que se apresenta como relevante para o Presente do historiador” (Barros, 2012, p. 130).

Ampliando o debate sobre o tema, Flávia Heloisa Caimi (2008) destaca que o ensino escolar chega a ser desprezado pelo conhecimento acadêmico por se tratar de um conhecimento feito na sala de aula e que não é considerado como ciência, pois na visão acadêmica, esse conhecimento não possui o rigor científico que se tem na academia. Para Caimi, é preciso admitir que os campos, tanto o escolar como o acadêmico, possuem suas próprias dinâmicas que se relacionam com várias dimensões conforme as especificidades de sua atuação (Caimi, 2008, p.130).

Conforme Caimi (2008), ocorreram transformações no Brasil ao longo do tempo, no campo da historiografia e do ensino de História a partir dos anos de 1970. Dentre elas podemos destacar, mudanças estas que incluíram diversas linguagens de ensino, dando uma atenção especial para o cinema, a imagem, documentos históricos impressos em geral e a música. A autora explica ainda que isso foi uma tentativa de substituição da memorização em favor da reflexão histórica, favorecendo a construção do conhecimento e a aprendizagem. (Caimi, 2008, p. 132).

A autora explica, também, que ocorreu um avanço nos manuais didáticos no início da República, que passaram a fazer parte da vida escolar dos alunos. A história contada nesses manuais era uma história positivista, onde se privilegiavam os feitos dos grandes

heróis, fatos e datas importantes. Reúne, ainda, aspectos referentes ao fortalecimento do Estado-Nação. Trazia em seu bojo uma história cívico-patriota.

Com o passar do tempo e o crescimento dos estudos sobre o ensino de História na sala de aula, ocorreu a incorporação de novas fontes históricas. Filmes, documentários, revistas, músicas, assuntos do cotidiano dos alunos agora passam a ser usados na sala de aula, na tentativa de superar métodos ultrapassados que davam mais importância aos grandes fatos históricos e aos grandes nomes da história universal e do Brasil.

Caimi (2008) destaca ainda a importância da produção do conhecimento por meio do manuseio de fontes históricas, visitas a museus e arquivos, a sítios arqueológicos, sempre dando destaque para a promoção do conhecimento e da pesquisa histórica pelos estudantes. A autora também enfatiza a valorização da história local, bem como a memória oral dentro do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. (Caimi, 2008, p. 132).

Para que o uso de novas fontes históricas fosse possível, percorreu-se um longo caminho de luta contra a história positivista. A Escola dos Annales surgiu no começo do século XX, na França, com uma proposta que questionava a história dita oficial. Trouxe novas fontes e novas possibilidades de pesquisa, ampliou estudos com outras áreas de conhecimento, como as Ciências Sociais e a Geografia.

O grupo ampliou o território da história, abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos para explorá-las. Estão também associadas à colaboração com outras ciências, ligadas ao estudo da humanidade, da geografia à lingüística, da economia à psicologia. Essa colaboração interdisciplinar manteve-se por mais de sessenta anos, um fenômeno sem precedentes na história das ciências sociais (Burker, 1991, p. 89).

Thais Nivia de Lima Fonseca (2011) ressalta que pensar o ensino de História e sua historicidade significa não buscar soluções definitivas, mas ao menos uma compreensão mais clara sobre o significado de se ensinar esta disciplina nas escolas atualmente. A autora explica também que por muito tempo a escola foi analisada do ponto de vista econômico, político e ideológico. Os elementos de análise pautavam-se, então, nas políticas educacionais. Dessa maneira, a história do ensino pouco ou nada considerava o interior da escola, da sala de aula.

O cotidiano e a cultura escolar por muito tempo não puderam ser desvendados, deixando, assim, de enriquecer o conhecimento sobre a história do ensino e da cultura escolar, onde os alunos são protagonistas na produção do conhecimento. Fonseca (2011) diz que pouco tem sido feito quando se trata de refletir a respeito da circulação e de apropriações do

conhecimento histórico escolar relativos ao ensino de História nas escolas. A autora conclui que:

A história do ensino de História não está apenas nas salas de aulas das escolas, mas habita, com outros formatos, outras instâncias do cotidiano e a atenção a esta sua outra face irá, com certeza, enriquecer e consolidar este campo de pesquisa (Fonseca, 2011, p. 30).

Um fato que não pode ser ignorado, é de que as informações chegam cada vez mais rápido para nossos estudantes e, infelizmente, em muitos casos, eles acabam recebendo essas informações de uma maneira errada e distorcida. As redes sociais se tornaram uma porta aberta para a difusão de informações falsas, e apenas uma parte desses alunos tem o cuidado de checar se essas informações são verdadeiras ou não. No entanto, as redes sociais também podem ser fontes históricas valiosas. Como afirma Hudson Rezende de Araújo (2024),

As redes sociais podem ser usadas pelos educadores para difundir e debater temas relevantes para a compreensão da região, como a colonização, a exploração, os conflitos, as resistências, as migrações, as políticas públicas, o desenvolvimento, a sustentabilidade, entre outros. As redes sociais também podem ser usadas para valorizar as fontes históricas locais, como os documentos, as imagens, os depoimentos, as memórias, as tradições orais, que muitas vezes são desconhecidos ou desvalorizados pelos próprios amazônidas. (Araújo, 2024, p.74).

Sendo assim, é necessário que o professor use as devidas fontes históricas para levar informações coerentes para a sala de aula. A questão de postura do historiador diante de qualquer fonte histórica é, portanto, uma questão epistemológica. O mesmo deve destacar a importância de uma abordagem crítica e criteriosa na análise das informações, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico entre os alunos e a capacidade de discernir entre informações verídicas e distorcidas. Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner (2008) trazem uma reflexão pertinente sobre o tema. Os autores explicam que:

Ensina os estudantes a ler o relato histórico e ensinamos a ler as representações sobre o passado que circulam na sua sociedade. Ensinar utilizando fontes não quer dizer ensinar a produzir representações através das fontes, mas ensinar como os historiadores produzem conhecimento sobre o passado a partir das fontes disponíveis e quais os problemas implicados nessa produção. (Pereira; Seffner, 2008, p. 126 e 127).

A partir do momento em que o professor utiliza diferentes fontes históricas na sala de aula, ele mostra para os alunos que esse trabalho tem a mesma importância de um estudo desenvolvido em um laboratório de ciências, por exemplo, mostra na prática que a História também é uma ciência. Verena Alberti (2019) mostra as similaridades e a importância do trabalho com fontes históricas na sala de aula, semelhante às experiências de laboratório nas aulas de biologia, física e química. Este trabalho com fontes históricas, além de permitir uma

ampliação do conhecimento sobre o passado, possibilita também que os estudantes possam perceber de maneira prática a constituição do conhecimento histórico. (Alberti, 2019, p.133).

Conforme a autora, quando os alunos trabalham com fontes históricas, eles passam a entender que o conhecimento sobre o passado é fruto de um trabalho intelectual de historiadores. Fontes que possam estimular e permitir que os alunos tenham um aprendizado efetivo, fazendo com que eles possam explorar o passado em sua complexidade.

Além de se ter fontes que estimulem os estudantes, o professor precisa sempre deixar claro que devemos sempre nos aproximar de um documento, nos perguntando sobre sua intencionalidade. Isso fará com que os alunos possam ter uma interpretação adequada e crítica acerca da fonte histórica da qual ele irá pesquisar. Como a autora nos diz:

Se o professor tiver claro que não podemos nos aproximar de um documento sem nos perguntar sobre a intencionalidade de sua produção, de sua preservação e de sua possível difusão, ele saberá “contagiar” seus alunos com a necessidade dessas perguntas, sem precisar necessariamente tratar do conceito “documento/monumento” (Alberti, 2019, p.136).

Já Hermeto (2012) expõe que ao trabalhar com fontes, como, por exemplo, representações fotográficas, é preciso apresentar as seguintes questões relacionadas às fotografias, visando a contextualização da mesma: quem foi o fotógrafo que tirou essas fotos? Qual foi o critério que ele escolheu para construir a imagem fotográfica? Por que escolheu determinado enquadramento? A autora esclarece que outras questões podem ser levantadas, dependendo dos objetivos do trabalho. Com a música não pode ser diferente e, sobre isso, Miriam Hermeto explica:

Examinar as canções como fontes significa interrogá-las tanto no que se refere aos seus aspectos históricos mais gerais, quanto no que tange ao problema que está sendo investigado. Isso deve ser feito, especialmente, tomando-se por base as características específicas da linguagem do documento-canção (Hermeto, 2012, p. 25).

Hermeto (2012) expõe ainda a relevância da originalidade da música popular brasileira como critério fundamental para a escolha dela como foco de pesquisa. Entre outras coisas, para a autora, a música representa valores de sociedade em determinado momento, hábitos e costumes. “Mas, o que significa dizer que a canção popular brasileira representa hábitos, costumes, valores, situações, eventos?” (Hermeto, 2012, p.31). Essa questão é explicada nas duas citações a seguir:

A canção é um produto cultural humano, uma forma de expressão, uma narrativa que interpreta e constrói o mundo, bem como a existência humana nele. Assim, a canção é, ela mesma, uma representação, pois é uma forma de tratar a realidade: reconhecê-la, falar dela, dialogar com ela e reconstruí-la simultaneamente, atribuindo-lhe sentidos. (Hermeto, 2012, p.31).

Na elaboração da canção popular como um produto cultural, os cancionistas fazem a tarefa original e radical, que é produzir o encontro entre melodia e letra. Portanto,

eles são os “sujeitos-primeiros” do processo. Ao menos de maneira genérica, visto que em muitos casos a canção popular é feita sob encomenda e, assim, sua ideia original reside em outros sujeitos (Hermeto, 2012, p. 40-41).

Sendo assim, a Música Popular Brasileira aparece como sendo uma importante fonte histórica em sala de aula. Surge também como uma ferramenta didática para ser usada nas aulas de história com os alunos. Nesse cenário, a música regional traz elementos de grande valor para serem estudados com os estudantes, fazendo dessa fonte histórica uma grande ferramenta didática dentro do Ensino de História.

Ampliando o tema sobre fonte histórica, Caimi (2008) diz que o trabalho com fontes históricas em sala de aula estabelece uma relação com a historiografia recente. A autora, em seu texto, usa trechos dos Parâmetros Nacionais Curriculares Nacionais (PCNs) para confirmar sua fala no que se refere ao uso de novas fontes históricas na sala de aula (BRASIL, 1998). Apresenta ainda como possibilidades a relevância da valorização das experiências cotidianas e a aproximação entre o ensino de História e a realidade vivida por eles.

Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) oferece diretrizes, sugestões de conteúdos e orientações para os professores de História. Os docentes têm a liberdade de considerar tais sugestões, sem a necessidade de segui-las de maneira obrigatória. A citação a seguir indica como o professor deve proceder com o trato das diferentes fontes históricas na sala de aula,

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram (Brasil, 2017, p. 398).

É importante que o professor de História incorpore em sua prática escolar o uso de diferentes fontes históricas, como sugere a BNCC. Isso permitirá que o estudante se aproxime mais da realidade em que está inserido. Contudo, é essencial analisar as fontes históricas existentes de forma crítica e cuidadosa, sem distorcer ou criar interpretações novas que não estejam sustentadas por essas fontes originais.

Nesse sentido, a interpretação da BNCC em relação ao Exercício da Interpretação de um texto, objeto, obra literária, artística ou mito (Brasil, 2017, p. 402) é considerada arriscada. A BNCC enfatiza que tal exercício é essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico. A abordagem exige observação detalhada e compreensão da estrutura do objeto em questão, bem como suas relações com modelos e formas, tanto similares quanto diferentes, dentro de seu contexto temporal e espacial. Diferentes interpretações de um mesmo objeto não apenas esclarecem a relação entre sujeito e objeto, mas também

estimulam a identificação de hipóteses e argumentos para sustentar diferentes proposições (Brasil, 2017, p. 399 - 400).

A seguir, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta um exemplo inadequado para embasar a discussão do parágrafo anterior. O documento utiliza as obras do pintor grego El Greco, nascido em 1541 e ativo durante o Renascimento, como exemplo de interpretação de fontes históricas. No entanto, essa escolha é equivocada, conforme o próprio documento afirma ao mencionar que:

Um exemplo claro são as pinturas de El Greco. Para alguns especialistas, tratam-se de obras que abandonam as exigências de nitidez e harmonia típicas de uma gramática acadêmica renascentista com a qual o pintor quis romper; para outros, tais características são resultado de estrabismo ou astigmatismo do olho direito do pintor. (BRASIL, 2017, p. 400).

Em uma busca no Google Acadêmico, este estudo não encontrou nenhum livro, artigo, texto, sequer uma citação que confirme a afirmação feita pela BNCC. Já em pesquisa no Google, o estudo encontrou duas páginas de sites de médicos oftalmologistas, que dedicam apenas um parágrafo em suas páginas, para enfatizarem sem nenhuma referência, e sem nenhuma fonte bibliográfica, com base apenas em suas concepções, que o fato das pinturas de El Greco serem muito alongadas e distorcidas se dava pelo fato dele ter um problema de visão, mais precisamente estrabismo ou astigmatismo.

Para confirmar que a BNCC errou grotescamente nesse ponto, Rodrigo Naves, em seu livro sobre a vida e a obra do pintor, relata que se criaram vários mitos em torno do pintor, o da visão foi de longe o menor. Naves (1985) explica que o pintor acabou sendo eleito o pintor da dilaceração e da espiritualização da matéria. O autor afirma que: “As deformações e tensões presentes em suas telas já foram comparadas a tantas coisas que resta pouco espaço a novas metáforas nos textos que virão”. (Naves, 1985, p. 07).

Assim como a visão do pintor foi distorcida por interpretações superficiais, a História do Brasil, tal como sugerida pela BNCC e mostrada em muitos livros didáticos, também sofre uma distorção, uma visão incompleta que ignora a riqueza e a complexidade da História do nosso país. Os livros didáticos de História do Brasil, ao tentarem abranger uma História Universal brasileira, acabam se concentrando na História dos Estados mais ricos e mais antigos do País.

Para explicar essa certa exclusão da História Regional dos livros didáticos de História do Brasil, Albuquerque Júnior (2011) *Apud* Bechler (2014) nos revela que a década de 1920 do século XX foi a época que o nacionalismo mais se acentuou no Brasil e visava o conhecimento das práticas regionais. Nesse contexto, de acordo com Albuquerque Júnior

(2011), os regionalismos são vistos como um entrave no processo de construção nacional. Para Rosiane da Silva Ribeiro Bechler (2014),

O que se buscava era eleger uma só bandeira – no caso a de uma região – que pudesse definir satisfatoriamente ao pressuposto unificador do Estado Nação. Nesse contexto, os discursos nacionalistas enunciam o Norte – precário, atrasado e desacreditado – em oposição ao Sul como sinônimo do desenvolvimento e do futuro da nação. Esse Sul tem em São Paulo o ícone, em torno do qual se fundará o regionalismo da superioridade apropriando-se de outros elementos como a cultura e as dinâmicas sociais para justificativa dessa região enquanto símbolo do progresso brasileiro (Bechler, 2014, p. 30)

Segundo Bechler (2014), o Programa Nacional do Livro Didático trouxe em seus editais dos anos de 2004, 2007, 2010, 2013 e 2016 obras que contemplavam a história regional. No entanto, tais obras não abordaram temas relacionados à Região Norte. Ampliando a discussão, Maria Telvira da Conceição (2019) revela que, a partir do final da década de 2000, os debates sobre os desafios e usos de livros didáticos regionais ampliaram-se no âmbito acadêmico. Ainda conforme Conceição (2019, p.194), “as discussões sobre a produção de materiais didáticos de cunho regional são diversas e têm acontecido prioritariamente em pesquisas alusivas referentes ao tema”. A autora também afirma que:

É desse contexto a ênfase sobre a importância do seu papel nos processos de formação escolar atual, o argumento de que os livros didáticos de história regional devem contribuir para o desenvolvimento de diferentes conceitos relativos à história, a exemplo de fonte, memória, diferença e semelhança, acontecimento, temporalidades, referenciais conceituais fundamentais para a escrita e a interpretação da história (Conceição, 2019, p. 194).

Nessa perspectiva, é possível considerar que, assim como documentos, filmes, fotografias e objetos produzidos pelo homem, a música também pode se tornar uma fonte histórica valiosa. Em outras palavras, podemos utilizar as mais variadas fontes históricas, incluindo a música, para aprendermos e ensinarmos a História de Roraima. Para isso, temos que ser claros em relação aos objetivos que queremos alcançar com essa fonte histórica, analisando a música, assim como outras fontes, em seu contexto.

Outro trabalho de José D’Assunção Barros (2018), “História e música: considerações sobre suas possibilidades de interação”, explica que nesse campo de interação, o estudo da música como fonte histórica já é muito antigo entre os historiadores que estudam temas como os instrumentos musicais, partituras, letras de músicas, documentos sonoros, história da musicologia, história da música, entre outros. Com a música, podemos perceber estágios de transformações cultural, tecnológicas, materiais, padrões culturais, estruturas econômicas e processos de difusão (Barros, 2018, p. 29).

Em uma palavra: através das fontes musicais, podemos estudar não somente a música de uma dada sociedade (o que confluiria para uma história da música), mas também a própria sociedade como um todo, nos seus aspectos extramusicais.

Nesse caso, ao invés de uma História da música, teremos uma História através da música (Barros, 2018, p. 29).

Existem várias produções, no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), que trazem a música como uma importante fonte agregadora de História. O Programa possibilitou a muitos professores pesquisadores desenvolverem seus trabalhos realizados com alunos ao mesmo tempo que mostrava a realidade das salas de aula. A seguir, veremos alguns desses trabalhos.

1.2.1 Alguns trabalhos realizados no ProfHistória Nacional

Selecionei alguns trabalhos do banco de dissertações do ProfHistória que abordam a interseção entre música e História Local. O objetivo não é realizar um levantamento detalhado de cada trabalho, mas destacar as oportunidades e perspectivas que a música oferece para o estudo da História Local.

Um desses trabalhos é a dissertação de Fábio Maurício Holzmann Maia (2018), intitulada: *Bandas de música - Tradição, identidade e História em Ponta Grossa: Uma possibilidade para o ensino da História Local*. Em seu trabalho, Maia destaca a importância da música e da História Local para a compreensão do espaço em que o aluno vive. Segundo o autor, trata-se de uma pesquisa historiográfica juntamente com uma análise documental sobre a História Local, que aborda a vida cultural e musical da cidade (Maia, 2018, p.19).

O autor discute a História Local e o estudo sobre algumas bandas de música do município de Ponta Grossa-PR para apresentar possibilidades para o ensino de História na Educação Básica. Em seu texto, ele enfatiza a importância do estudo da História Local no Ensino Básico, para que os alunos possam ter uma melhor compreensão da realidade na qual estão inseridos, além de contribuir para a construção de identidades.

A história do cotidiano trata da vida das pessoas comuns, o que aproxima mais o conhecimento histórico da realidade do aluno, podendo assim despertar de forma mais intensa o interesse desses educandos pelo estudo da história. O cotidiano, seus ritos, suas práticas, apresentam novos personagens, a pessoa comum, como sujeito histórico (Maia, 2018, p.13).

Maia (2018) ressalta que, a partir do cotidiano, bandas de música podem ser consideradas agentes formadores de cultura, com pessoas comuns. Podem também contribuir para a formação de identidades (Maia, 2018, p.14). No que diz respeito à presença das bandas de música em Ponta Grossa, o autor remonta à segunda metade do século XIX, onde elas fazem parte do cotidiano de seus cidadãos.

O autor explica ainda que as bandas musicais estavam presentes em vários momentos festivos da cidade de Ponta Grossa, como, por exemplo: festas de cunho civil, religiosos, populares e de entretenimento. Além disso, explica que as bandas musicais fazem parte do patrimônio cultural da cidade. Para chegar nessa conclusão, Maia (2018) utilizou outras fontes históricas, como periódicos do final do século XIX e começo do século XX, acervo de fotos, acervos digitais, tudo para dar mais legitimidade à sua pesquisa e mostrar a ligação e aproximação da música com a História Local.

Além disso, Maia (2018) traçou um panorama histórico das bandas musicais, desde suas origens no Brasil Colonial até os dias atuais. No que diz respeito ao período colonial, ele argumenta que, além de produzir música, as bandas também integravam o discurso político local, contribuindo para a sociabilidade e a formação identitária (p. 37). Nas cidades, a música que predominava estava intimamente ligada à Igreja, reforçando seu papel central na vida cotidiana.

A importância da música na educação histórica também é destacada em outras pesquisas. Um exemplo é o trabalho de Monaquelly Carmo de Jesus, que, em sua dissertação de mestrado intitulada *Desvendando a história por meio do forró em sequências didáticas: laboratório a partir da prática em turmas de ensino fundamental*, analisa o potencial didático da música, especialmente do forró, para a aprendizagem histórica dos alunos, abordando a História Local contada e cantada através desse gênero musical. Em seu produto, ela apresentou sequências didáticas utilizando o forró.

Jesus (2018) observa que, com o avanço da tecnologia, os alunos têm a possibilidade de ouvir música em qualquer lugar, o que lhes proporciona uma experiência diária com a canção. Ela optou por trabalhar com o forró, devido à sua relevância identitária, e também mencionou que, ao interagir com estrangeiros, era frequentemente questionada sobre a música brasileira.

A autora explica que, embora gostasse e se interessasse pelo tema, o que a incomodava eram as perguntas: 'Você tem música brasileira para me passar? Samba, né?'. Ela sempre acabava respondendo que não, pois tinha ouvido pouco samba ao longo da vida. A partir desse momento, sentiu a necessidade de mostrar para as pessoas próximas que a música popular brasileira não se resume apenas ao samba ou à bossa nova, e que a região Nordeste possui ritmos tão envolventes e ricos quanto esses. (Jesus, 2018, p.13)

No decorrer do seu trabalho, a autora faz ligações importantes entre a origem do forró com outros gêneros e subgêneros. Falou da importância de Luiz Gonzaga na difusão do forró e do baião pelo Brasil, mas salientou que ele não foi o pioneiro da música nordestina

em rede nacional, apesar de ter sido um grande expoente do gênero. Jesus (2018) explicou que:

[...] o que Luiz Gonzaga fez foi estilizar, ou adaptar para um público urbano, vários ritmos rurais. Inclusive, nem sequer foi ele o pioneiro na execução de música nordestina no sudeste. Os Turunas da Mauricéia e Stefana de Macedo, já na década de 1920 (1928 e 1929, respectivamente) haviam gravado ritmos nordestinos como baião, toada, rojões, cocos, emboladas e batuques, alcançando relativo sucesso no sudeste (Jesus, 2018, p.16).

Após traçar um histórico acerca das origens do forró, seus pioneiros e precursores, Jesus (2018) revisitou a importância de se trabalhar a música dentro do Ensino de História, de como pode ser utilizada para que o aluno possa conhecer outras culturas por meio da análise de algumas músicas. A autora explica que, no caso do Ensino de História, a música pode ser usada como uma aliada para conhecer culturas de vários países ou períodos estudados em sala de aula. Enfatiza que também pode ser utilizada como fonte histórica para descobrir informações a respeito do povo, período ou fato estudado. Pode também ser usada de maneira lúdica para o desenvolvimento dos alunos em qualquer matéria. (Jesus, 2018, p.29).

Ao final de sua dissertação, Jesus (2018) apresenta um produto educacional composto por cinco sequências didáticas utilizando o forró nas aulas de História para turmas de 8º e 9º anos. No total, ela incluiu vinte músicas, abrangendo desde os ritmos dos anos 1970 até os mais atuais, reforçando assim sua afirmação sobre o valor da música como fonte histórica. Ela afirma:

Como fonte histórica, através da música podemos descobrir as diferentes perspectivas da população a respeito de determinado fato histórico, seus posicionamentos e pensamentos sobre os mais diversos assuntos, que influências atuam sobre a população daquele período, os recursos técnicos existentes e utilizados, o que faz parte de seu imaginário, dentre diversas outras informações (Jesus, 2018, p.29).

Por sua vez, Carlos Teles de Menezes Júnior (2020) aborda a subutilização da música como ferramenta pedagógica nas aulas de História em sua dissertação intitulada *Tem música na aula de história: Um repositório musical para o ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira*. O autor destaca que o cotidiano e a falta de tempo para planejar aulas mais atrativas e diferenciadas são desafios constantes para os professores de História. Ele sugere que a música, por ser um elemento presente na vida cotidiana dos alunos e parte integrante da cultura de um povo, pode ser uma solução eficaz para captar a atenção dos estudantes. Menezes Júnior (2020) afirma:

[...] aulas proferidas com elementos culturais inseridos ao conteúdo tendem a ter um retorno satisfatório, e a música, mesmo quando colocada de forma eventual, atrai a atenção de boa parcela dos educandos, e à medida que esse retorno

aumentava, a necessidade de fugir da “zona de conforto” das aulas expositivas para as aulas ditas “diferentes” era necessária (Menezes Júnior, 2020, p. 09).

Menezes Júnior (2020) também destaca que abordou um tema que, em sua perspectiva, foi desafiador de se tratar em sala de aula devido à limitada familiaridade dos alunos com o tópico. Contudo, simultaneamente, observou-se que esse assunto estava presente nas vivências de todos os estudantes. A diáspora africana e seus desdobramentos na América surgiam naturalmente. Por conta disso, o autor utilizou a música “Madagascar Olodum”, do Bloco Afro Olodum da cidade de Salvador - Bahia, para desenvolver todo o seu trabalho com os discentes e produzir sua dissertação. É interessante a explicação que ele fez sobre essa experiência:

[...] (a música) sendo o objeto de estudo pelos educandos por via de atividades que mostrem as dimensões objetiva e subjetiva que o conjunto da música apresenta, envolvendo História da África e questões que se mantêm contemporâneas envolvendo a contribuição da diáspora no pensamento de afirmação da cultura afro brasileira e a resistência ao racismo (Menezes Júnior, 2020, p. 10).

Para estruturar essa experiência em sua dissertação, o autor dividiu seu trabalho em três partes. Na primeira, ele faz um apanhado sobre o uso da música no Ensino de História, explorando seu uso como instrumento pedagógico e fonte histórica. Em seguida, o autor reflete sobre o universo do aluno, onde a música é vista não apenas como um produto comercial, mas também como um instrumento de didática pertencimento social. Por fim, na terceira parte, ele apresenta o produto final, uma sequência com a proposta de uma oficina-aula, detalhando todas as etapas de sua elaboração, utilizando a música “Madagascar Olodum” do Bloco Afro Olodum (Menezes Júnior, 2020).

De forma semelhante, Fabrício Rogério Moreira Queiroz também usou a música como uma ferramenta no ensino de História, mas focando em um tema específico: a Ditadura Militar no Brasil. Ao perceber que seus alunos não tinham estudado esse período importante durante o 9º ano, o autor viu na música uma chance de resgatar e aprofundar esse conteúdo de forma mais engajante. Ele desenvolveu um projeto em que os alunos não só aprenderiam sobre a ditadura, mas também expressariam suas impressões e sentimentos sobre o período através da composição de uma música.

Esse projeto permitiu que os alunos participassem ativamente do processo de aprendizagem, transformando a sala de aula em um espaço de reflexão e criação. A composição musical não só ajudou a entender melhor o tema da ditadura, mas também deu aos alunos uma maneira de conectar o conteúdo histórico com suas próprias emoções e experiências.

No seu trabalho, Queiroz (2020) explica que usar a música em sala de aula é um desafio maior do que parece. Ele deixa claro que não se trata apenas de escolher uma música e estudar a história por trás dela. O estudo mostrou que o trabalho com a música vai além disso, exigindo não só a análise da letra, mas também a compreensão do contexto histórico em que a música foi criada.

Outra observação importante, é que o autor fez um estudo sobre a melodia, arranjos e influências musicais que levam o compositor a escrever determinada canção. Se assim não for feito, esse estudo não passará de uma simples apresentação da letra de uma música para os alunos, ou seja, não terá um sentido histórico. Será, no máximo, um estudo de uma poesia.

O objetivo de Queiroz (2020) era, na verdade, fazer com que os alunos, além de estudarem o período do regime militar no Brasil, também pudessem revelar os seus sentimentos em forma de uma canção composta por eles próprios. Segundo o autor,

Evidencia-se, então, certa inovação em relação ao uso da música no ensino de história, ao utilizá-la não apenas como recurso didático, mas como o fim das atividades pedagógicas realizadas, pois, em linguagem musical, foi feita a expressão da consciência histórica, do pensamento crítico-reflexivo. (Queiroz, 2020, p. 11).

Esses trabalhos acadêmicos demonstram o grande potencial que a música tem tanto como fonte histórica quanto como uma ferramenta estratégica de ensino, tornando-se um recurso valioso na sala de aula. Por estar intimamente ligada à realidade e ao cotidiano dos alunos, a música tem o poder de tornar as aulas de História mais envolventes e significativas.

Temos também o trabalho de Aurélio Inácio Faria (2022) que tem por título *Música, Decolonialidade e Ensino de História: perspectivas a partir do rap indígena*. Em seu trabalho, Faria (2022) abordou temas como o esquecimento dos povos indígenas na historiografia e nos livros didáticos, como esses povos foram e ainda são retratados e mostrados para a sociedade, e as consequências que tudo isso gerou.

O autor propôs o uso do Rap para o estudo da temática indígena na educação básica, e “Observa-se que ao longo da história da educação brasileira a história dos povos indígenas e sua cultura foram esquecidas nos currículos e nos livros didáticos e, quando abordada, dava-se de maneira rasa e a partir de uma visão colonialista.” (Faria, 2022, p. 12). Ademais, Soares explicou que temas relacionados aos povos indígenas ainda são escassos na formação acadêmica e nos revela que durante sua graduação não teve contato com a temática indígena.

Na minha graduação, ocorrida entre os anos de 1997 e 2000, não tive nenhuma disciplina relacionada à temática em questão. Posteriormente, já atuando em sala de aula, participei de cursos de especialização e formação continuada nos quais a temática também não foi abordada. Isso se refletiu em minha prática em sala de

aula, onde nunca me senti suficientemente preparado teórico e metodologicamente para abordar o tema de forma segura e adequada. (Soares, 2022, p. 13)

Faria (2022) trabalhou com o estilo de música rap indígena e identificou alguns conceitos sobre o assunto. O autor explicou que: “Foram escolhidos para essa análise os trabalhos dos artistas Brô MC’s, Oz Guarani, Kunumi MC, Souto MC e Kaê Guajajara, sobre os quais apresentamos algumas considerações e o contexto de sua produção artística.” (Faria, 2022, p. 16).

O autor explica também que a escolha do estilo musical rap se deu pelo caráter contestador que esse estilo traz. Que, por si só, faz denúncias acerca das mazelas sociais, a invisibilidade, o abandono de comunidades por parte do poder público e aponta também a luta por direitos de quem vive nessas comunidades.

É um estilo bem presente na vida de muitos alunos, sejam estudantes da rede pública ou privada. Analisando as letras das canções, videocliques e capas de discos, aluno e professor poderão, juntos, problematizar narrativas que estão relacionadas aos povos indígenas. Em seu produto educacional, Faria (2022) criou um Livreto didático, onde faz uso da intertextualidade para analisar letras das canções propostas por ele na dissertação. O Livreto tem por título: *História indígena e Música em sala de aula* e possui 38 páginas.

Para encerrarmos, temos a dissertação Wesley Herculano dos Santos (2022) intitulada *Guia de Possibilidades para o uso da Música no Ensino de História: A Relação Interdisciplinar entre Música e História a partir das Dissertações do ProfHistória*. Como o próprio nome sugere, Santos (2022) apresentou uma discussão sobre o uso da música no ensino de História. Ele tomou como base as dissertações do ProfHistória.

Santos (2022), até o momento da conclusão do seu trabalho, tinha encontrado, como ele bem colocou, pelo menos, dezesseis trabalhos que tratavam do tema música e ensino de história. Ele observou que esses trabalhos usam a música como fonte e também como objeto de estudo.

Ainda que importantes para a compreensão de como se estabelece a relação entre música e ensino de história, a pesquisa me levou a questionar os limites destas relações. Questionei-me também se estas formas metodológicas encontradas, principalmente no ProfHistória, são realmente eficazes e o mais considerável é se elas são replicáveis em outros ambientes escolares (Santos, 2022, p.11).

Assim como os outros trabalhos, Santos (2022) apresentou um produto que visa colaborar com a prática do professor em sala de aula. A preocupação do autor em selecionar dissertações cujos produtos educacionais sejam, como segundo ele mesmo explica, “funcional”, parte do ponto de que algumas podem não ser viáveis, mas isso depende do

contexto em que esse produto será aplicado. Santos (2022) selecionou sete dissertações para analisar o produto educacional de cada uma delas, para tanto, as atividades foram alocadas, segundo o autor, da seguinte forma:

As atividades estão alocadas em itens assim explicadas: • Direcionamento: Que se refere à série, ano ou etapa da educação básica; • Objetivos: entendidos aqui por intenções apresentadas pelo professor ao produzir a atividade. Pode haver nestas etapas as habilidades que se objetiva desenvolver nos alunos. • Duração: que serão sugeridas por aulas; • Atividade: Parte significativa o trabalho em questão contendo as músicas, os materiais e as metodologias utilizadas no processo. (Santos, 2022, p.76).

Santos (2022) argumenta que, em casos onde o autor não especificou alguns desses itens, ele preencheu com informações consideradas por ele necessárias. É um trabalho importante, principalmente se olharmos do ponto de vista sobre direcionamentos. Para professores que têm o desejo de trabalhar com o tema da música na sala de aula, o guia oferecido por Santos (2022) mostra várias possibilidades e abre um leque para que o tema continue sendo expandido.

Os trabalhos acadêmicos analisados demonstram a riqueza e a versatilidade da música como recurso pedagógico e fonte histórica. Desde a pesquisa de Maia (2018), que explora as bandas de música em Ponta Grossa como parte da História Local, até o estudo de Jesus (2018), que investiga o potencial didático do forró, e os trabalhos de Menezes Júnior (2020) e Queiroz (2020), que utilizam a música para aprofundar o ensino de História e a compreensão de temas complexos como a Ditadura Militar e a diáspora africana. Além disso, a proposta de Soares (2022) sobre o uso do rap indígena como ferramenta educativa revela como a música pode abordar questões sociais e culturais contemporâneas.

Esses trabalhos mostram como a música, por estar intimamente ligada à vida cotidiana dos alunos e à diversidade cultural, pode tornar as aulas de História mais envolventes e significativas. A música não só enriquece a compreensão dos contextos históricos, mas também contribui para a formação da identidade dos alunos e para uma abordagem mais inclusiva e participativa no ensino. Assim, a música se estabelece como um documento histórico vital e uma ferramenta pedagógica indispensável, abrindo novas possibilidades para o ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 2 - “CAI O SOL NA TERRA DE MAKUNAIMA...”

O primeiro verso imediatamente define o lugar – terra de Makunaima – com a palavra grafada de modo a reproduzir a pronúncia indígena pemón do nome do mitológico herói fundador. Isto contrasta com o aportuguesado termo Macunaíma, do escritor paulista Mário de Andrade e que dá nome a importante romance da fase modernista da literatura brasileira (Souza, 2017, p. 74).

O capítulo 2 está dividido em quatro seções. A seção 2.1 deste capítulo faz uma reflexão sobre a utilização da História Local dentro do ensino de História. Autores como Damazio (2015), Bianchezzi (2014) e Barbosa (2006) me ajudaram a construir uma discussão sobre o tema, além de apresentar alguns trabalhos dentro do ProfHistória Nacional.

Na seção 2.2 que tem como título: A História local e a História de Roraima, é tratado o conceito de História Local, e traz um breve panorama sobre a História de Roraima. É feito um diálogo com Souza; Nogueira (2013), Circe Bittencourt (2008), e Oliveira; Wankler; Souza (2009) para falar sobre a História de Roraima. Foram usados alguns elementos presentes na canção "Makunaimando" para contar um pouco dessa história.

A seção 2.3, fala sobre o Trio Roraimeira e a música Makunaimando. Nesta seção, o leitor irá conhecer um pouco da história do Trio e do Movimento Roraimeira, desde o surgimento até os dias atuais. Logo em seguida, na subseção 2.3.1, intitulada "Os ritmos do Trio Roraimeira", é mostrado quais foram as influências musicais, sociais, culturais e rítmicas do Trio, bem como o legado que o Trio e o Movimento Roraimeira deixaram para a sociedade de Roraima.

Na seção 2.4 é dedicada a um breve debate sobre a presença de elementos regionais em algumas músicas que se tornaram conhecidas nacional e mundialmente. A subseção 2.4.1 é dedicada à apresentação e à problematização da música Makunaimando. Aqui falo da importância da referida música em vários aspectos, incluindo uma discussão sobre os Patrimônios Históricos do Estado.

Vale ressaltar que todo levantamento a respeito do Trio Roraimeira foi feito com autores locais ou regionais e com pesquisadores do Estado de Roraima. Durante o levantamento bibliográfico, foram encontrados artigos, monografias, dissertações, entrevistas em podcasts, entrevistas para sites e um documentário sobre o Trio, onde eles contam muita da História do Trio Roraimeira, bem como do movimento.

2.1 A HISTÓRIA LOCAL COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA

Para promover uma educação histórica significativa, é essencial valorizar a História Local no contexto da sala de aula. Reconhecer a importância dessa abordagem é fundamental para que os estudantes percebam a relevância da história em suas vidas e comunidades. Ao conectar o conteúdo histórico ao cotidiano dos alunos, permite-se despertar neles um senso de pertencimento e identidade, além de fomentar uma compreensão crítica sobre o papel que sua região desempenha no cenário mais amplo da história nacional e mundial.

Selva Guimarães Fonseca (2006) explica que o trabalho pedagógico em sala de aula com os alunos a respeito de História Local pode contribuir para uma melhor compreensão do estudante sobre assuntos relacionados não só ao local, mas também sobre aspectos universais. A autora usa o exemplo das migrações internas no país e de migrantes para explicar que, a partir dessa temática local, é possível que os alunos tenham uma visão sobre os deslocamentos humanos pelo globo. Ela enfatiza que:

Assim, torna-se um trabalho de compreensão da formação da identidade plural do lugar onde vivem. A história deixa de ser única e homogênea, deixa de privilegiar as vozes dominantes a favor da multiplicidade de outras vozes e sujeitos históricos que construíram e constroem a história local (Fonseca, 2006, p. 34).

Ao conectar esses ensinamentos com a realidade dos alunos, pode-se proporcionar uma experiência de aprendizado enraizada em suas vivências, permitindo-lhes não apenas absorver conhecimento, mas também relacioná-lo com o mundo ao seu redor. Essa abordagem não apenas enriquece o estudo histórico, mas também estimula a reflexão crítica e a apreciação pela diversidade cultural, transformando a aprendizagem em algo relevante para suas vidas. Dessa forma, acredito que, mais do que simples fatos passados, a História Local é uma janela para compreender a identidade de um povo. Fonseca (2006) revela que,

O meio no qual vivemos traz as marcas do presente e de tempos passados. Nele encontramos vestígios, monumentos, objetos, imagens de grande valor para a compreensão do imediato, do próximo e do distante. O local e o cotidiano como locais de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas, formativas. (Fonseca, 2006, p. 34).

Carlos R.S Machado (2013), em sua obra “Ensino de história, leituras da cidade e memória: Narrativas que revelam a comunidade”, traz uma entrevista com um morador ex-funcionário de um importante hotel de sua cidade. Essa entrevista o instigou a desenvolver sua pesquisa, que revelou várias questões relevantes sobre a História Local, abordando principalmente aspectos educacionais e econômicos. Seu trabalho fez com que os alunos pudessem refletir que histórias de pessoas ditas “comuns” são de grande importância para a

História Local. Nesse sentido, um bairro, uma cidade ou um Estado podem ser um excelente ponto de partida para se iniciar um debate sobre a História Local. De acordo com Machado *et al.* (2013), “descobriu-se que de um cenário, muitas vezes despercebido na comunidade do aluno, surge um conteúdo rico que o envolve e o faz perceber-se como agente histórico”. (Machado *et al.* 2013, p. 955).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Roseli Marli Antonio Damazio (2015) fala sobre a importância de a criança aprender sobre a História Local desde os primeiros anos na escola. A autora faz uma análise sobre a proposta curricular do município de Garopaba, em Santa Catarina, e mostra os desafios e possibilidades de se trabalhar com a história local em sala de aula. Ela explica que, por muito tempo, os currículos brasileiros foram pautados e elaborados nos moldes europeus. Esses aspectos representam uma História vista pelo olhar dos grandes heróis, marcada por datas comemorativas, ou seja, uma História positivista.

Ao longo do tempo, essa perspectiva continua a ser modificada, mas ainda existe um longo caminho a ser percorrido. Damazio (2015) destaca que, no ensino da História Local, existe um descompasso entre aquilo que é proposto e o que é repassado para as crianças.

Em geral, as fontes e os documentos disponíveis aos professores são produzidos pelos órgãos administrativos locais e tendem a transmitir o ponto de vista do poder político ou econômico, levando alunos e professores a preservarem uma memória da elite local, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva e individual a partir desse referencial (Damazio, 2015, p. 4253).

Ainda segundo Damazio (2015), ensinar História no âmbito escolar requer responsabilidade por parte da gestão escolar e dos professores. O grande desafio é superar o paradigma positivista, que, mesmo após diversas mudanças, ainda persiste na educação básica. Nesse contexto, o uso da História Local aparece como uma estratégia para romper com esse modelo. Ao estudar o local, os alunos têm a oportunidade de perceber mudanças e permanências, descobrindo em suas ações cotidianas a presença de elementos culturais vivenciados por gerações anteriores. A História Local, portanto, é uma ferramenta poderosa para despertar nas crianças o interesse por conhecer as realizações humanas ao longo do tempo, distanciando-se de uma visão rígida baseada apenas em datas e fatos lineares (Damazio, 2015, p. 4248).

Nessa mesma direção, Clarice Bianchezzi (2014) reforça a importância de trabalhar a História Local com os alunos desde os primeiros anos escolares. Em sua pesquisa realizada com alunos do curso de Pedagogia, a autora verificou que eles realizaram um levantamento

documental e entrevistas com antigos trabalhadores de uma fábrica têxtil no município de Parintins, no Estado do Amazonas. O objetivo desse trabalho foi demonstrar que a História Local pode contribuir de forma significativa para o ensino de História.

Bianchezzi (2014) explica ainda que, a partir dessa pesquisa, pode-se levar para o aluno uma infinidade de possibilidades a serem trabalhadas em sala de aula, como, por exemplo, a construção de uma memória coletiva, a partir de elementos que ajudarão o aluno a entender o passado e o presente da economia, do trabalho, das indústrias, da urbanização e das relações sociais da própria cidade em que vive.

Contudo, é importante que esses conteúdos não sejam isolados ou fragmentados. O professor deve articular o estudo da História local e regional com os contextos nacional e mundial, conectando diferentes escalas temporais e espaciais. Isso permitirá que o aluno entenda que a História não se limita ao local, mas faz parte de um cenário maior. Ao contrastar a realidade local com o restante do Brasil e do mundo, o estudante poderá compreender as diversas temporalidades e a diversidade das sociedades.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Vilma de Lourdes Barbosa (2006) faz uma reflexão sobre ensino de História e História Local, buscando aplicabilidade e significado para o universo de alunos e professores. Antes de iniciar sua fala sobre a importância da História Local na sala de aula, a autora faz uma análise e, ao mesmo tempo, uma explicação sobre a "História Modelo", adotada pelas escolas no Brasil, desde o século XIX. É evidente que esse modelo segue uma cronologia esquematizada, quadripartite, com tradições e pensamentos europeus.

Já para o outro nível, destaca a função ideológica e política do quadripartismo histórico, qual seja o de “privilegiar o papel do ocidente na história do mundo e reduzir quantitativamente e qualitativamente o lugar dos povos não-europeus na evolução universal (Barbosa, 2006, p. 58).

Barbosa (2006) destaca que esse modelo de ensino permaneceu até a segunda metade da década de 1980. Nesse período, a História era tratada como um componente meramente decorativo, focando em datas, grandes eventos e heróis, sem conexão com a realidade cotidiana dos alunos. O conteúdo transmitido nas escolas estava distante das vivências dos estudantes, dificultando uma compreensão mais profunda e significativa da disciplina. A coletividade era silenciada, o estudante era apenas um mero espectador dos fatos. Não é de se estranhar que esta situação tenha permanecido assim por muito tempo, e ainda hoje vivenciam-se as sequelas nas aulas de História. Os discentes não conseguem enxergar sentido em estudar História, “para que estudar gente morta?”, “isso já passou, por

que eu devo estudar isso?”, “como eu vou usar isso na minha vida?”. Estas são apenas algumas perguntas reflexivas que ouvimos durante as aulas de História.

Por fim, a reação dos alunos à história nas salas de aula, que se apresenta na forma de aversão ou de apatia frente ao que é ensinado, quando afirmam que não sabem para que estudam isso ou que a história não tem função ou sentido, demonstra que até o presente há um considerável emprego da idéia de história como fatos isolados e não como processo, como matéria decorativa e não interpretativa (Barbosa, 2006, p. 60).

Além disso, não se pode ignorar outros fatores agravantes, como a formação dos professores e a falta de autonomia, na prática educacional. Barbosa (2006) constatou que muitos docentes se tornam dependentes do livro didático, e eu percebo que isso acontece com frequência. O livro é tratado como a única fonte de conhecimento, um saber indiscutível e finalizado em si. Essa dependência limita o potencial do ensino de História, restringindo a capacidade de os alunos desenvolverem uma visão crítica e contextualizada da realidade.

O livro deixa de ser uma referência de consulta para a preparação das aulas e passa a ser a única fonte, além do fato de que, se o professor não consegue vinculá-lo à proposta curricular, com frequência se desobriga desta passando a utilizar unicamente a seqüência de conteúdos proposta pelos livros didáticos (Barbosa, 2006, p. 60).

De certo, quando refere - se à História Local como fonte de pesquisa, Barbosa (2006) destaca que o material didático de História Local, apresentado nos manuais, é muito escasso. É apresentado de maneira decorativa, fragmentada e repetitiva, enaltecendo as grandes personalidades e a memória. Barbosa (2006) também explica que, muitas vezes, se restringe - se a bibliografias, apresentadas de uma maneira que não podem ser contestadas.

Destarte, o ensino de história local ganha significado e importância no ensino fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de prenunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima (Barbosa, 2006, p. 66).

A autora finaliza afirmando que ensinar História exige do professor a habilidade de dar significado ao conhecimento. Nesse contexto, o estudo da História Local torna-se essencial, pois, por meio da escola, esse conhecimento se transforma em uma prática social significativa. A sala de aula, com suas aulas de História, é o espaço central para essa prática.

2.1.1 A História Local nas dissertações do ProfHistória

Reporto-me ao autor Roberto Souza Costa, com sua dissertação intitulada: *História Local e Ensino de História: as Memórias da Paisagem do bairro Carananduba, na ilha de Mosqueiro, Belém-PA*. Um dos objetivos deste trabalho foi o de promover um ensino de

História a partir de memórias do bairro Carananduba, proporcionando assim uma aprendizagem significativa para alunos do oitavo ano com quem o autor desenvolveu sua pesquisa. Dessa maneira, segundo Costa (2023), foi possível fazer com que os alunos tivessem uma percepção diferente acerca dos modos de ver, sentir e pensar o bairro (Costa, 2023, p. 11).

Em outras palavras, quanto mais o ensino de uma determinada disciplina parte daquilo que é conhecido pelos discentes, maiores as possibilidades de construir um processo de ensino-aprendizagem que se faça efetivamente e afetivamente colaborativo, participativo e significativo para os sujeitos nele envolvidos (Costa, 2023, p. 20).

O autor argumenta que a escolha de trabalhar com a História Local, especificamente do bairro Carananduba, visa promover um ensino motivador, que engaje os alunos e, simultaneamente, permita que eles se reconheçam na história do lugar onde vivem. Essa abordagem parte do princípio de que o ensino baseado em contextos vivenciais proporciona aprendizagens mais significativas. Como ele mesmo destaca:

Dessa forma, cabe destacar que o retorno ao passado do bairro Carananduba, o trabalho com a memória e com a história do lugar não foi feito numa atitude memorialística, pois a história local não pode ser concebida como um esforço que se ocupa em enxergar somente “o local de ontem”, numa falsa esperança de encontrar uma “era de ouro”, de um retorno a tempos idílicos e bucólicos, ela se faz num exercício de olhar para o passado com os pés no presente (Costa, 2023, p. 20).

Para investigar a experiência dos alunos com a História Local, Costa (2023) elaborou um questionário com perguntas sobre seus lugares de vivência. As respostas obtidas através do questionário foram analisadas em relação aos textos produzidos pelos alunos, permitindo uma comparação das percepções sobre o bairro antes e depois das atividades propostas. Uma das questões, buscava entender se os alunos haviam explorado a história de seu entorno nos anos iniciais do ensino fundamental, como destaca Costa (2023):

Nos anos iniciais do ensino fundamental, você se lembra de ter estudado, realizado algum trabalho, atividade ou pesquisa sobre a rua de sua casa, sua comunidade, seu bairro ou sua cidade? Se a resposta for sim, descreva como foi essa experiência. (Costa, 2023, p. 72).

O autor classificou as respostas dos estudantes em duas categorias de análise: “Categoria 1 - Atividade sobre meio ambiente e paisagem”, e “Categoria 2 - Atividade sobre observação e representação do espaço” (Costa, 2023, p. 72). Para analisar os dados, o autor utilizou a técnica de análise de conteúdo, mais especificamente a análise temática e/ou categorial (p. 70).

Os alunos também produziram textos, nos quais descreveram como recordavam ou percebiam o bairro. A percepção dos estudantes em questão foi possível devido à

comparação do texto que lhes foi apresentado na atividade inicial que tratava das mudanças do espaço por eles observado. Sendo assim, o autor explicou que o discente acabou tomando como referência a memória e a percepção sobre o bairro que estava expressa no texto trabalhado, para comparar com a situação da paisagem do bairro atualmente. (Costa, 2023, p. 101).

Para finalizar seu trabalho, o autor criou uma página na internet que contém informações sobre todo o projeto. É possível também interagir, fazendo perguntas no site. O site é fácil de navegação, muito ilustrativo e traz muitas informações importantes sobre o local onde foi executada a pesquisa.

O site foi idealizado com vistas a garantir que sua estrutura fosse composta por elementos que refletissem as principais etapas de pesquisa, de forma breve e objetiva. Além disso, que garantisse ao visitante, em especial a docentes do local ou não, a percepção do “passo-a-passo” do trabalho, não para ser visto como um modelo único a ser seguido em todas suas etapas de forma integral, mas para servir como uma possibilidade, um modo de “caminhar” no ensino de História, a partir da história local, que pode inspirar a construção de outros modos distintos daquele que é apresentado no site (Costa, 2023, p. 142 - 143).

Outro trabalho desenvolvido no âmbito do ProfHistória é o de André Luiz Garrido Barbosa, intitulado *Patrimônio histórico e ensino da história local em Cabo Frio: um roteiro histórico escolar*, de 2019. Barbosa (2019) explica que a pesquisa surgiu devido às inquietações decorrentes da escassez de material didático sobre o Patrimônio Histórico Local, que de certa forma pudesse ser usado nas aulas de História.

Para o autor, é importante que os alunos criem um sentimento de pertencimento ao local em que vivem. Para tanto, se mostrou oportuna a produção de material didático e recursos educacionais para a construção de um sentimento de pertencimento e de identidade.

Considerando a importância simbólica atribuída pelo poder público aos bens tombados pelo IPHAN, na cidade de Cabo Frio, como meio de preservação da história local, entendemos ser necessário promover uma conexão entre esses bens e a História ensinada nas escolas de Cabo Frio. A forma escolhida para tanto foi a elaboração de materiais didáticos que relacionem os bens tombados e a história local/nacional trabalhada em sala de aula (Barbosa, 2019, p.11).

Barbosa (2019) realizou um levantamento de fontes de pesquisas para coletar informações junto ao IPHAN, sobre bens tombados em Cabo Frio, cidade onde foi desenvolvida a pesquisa. Esse levantamento serviu para a elaboração de um guia de atividades pedagógicas relacionados à História Local e Patrimonial. Esse guia foi produzido juntamente com alunos da rede pública e privada, estudantes do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio.

Esse guia tem como preocupação o desenvolvimento de atividades que possam promover um canal de comunicação entre uma história patrimonial local e o ensino de história ministrado em escolas públicas e privadas na cidade de Cabo Frio.

No presente guia, temos como eixo referencial a defesa e a religião. Dessa forma, foram escolhidos os bens patrimoniais mais representativos para o guia. São eles: o Forte São Mateus e o Convento Nossa Senhora dos Anjos. (Barbosa, 2019, p.12).

O autor expõe, no estudo, que os bens tombados são meios de preservação da História Local e a elaboração do Guia como material didático fará uma integração entre esses bens e o currículo escolar. Esse contexto fortalecerá a conexão entre a História Local e a História Nacional ensinada na sala de aula. Ainda conforme o autor, o estudo da História Local de Cabo Frio ajuda na compreensão de suas especificidades e suas relações com a História Colonial do Brasil.

Lidar com a história local traz algumas problemáticas, como a escassez de fontes sobre o período estudado, com exceção de material de cunho administrativo, este muitas vezes enaltecendo a vida dos governantes e lideranças políticas e econômicas que exerceram influência no passado (Barbosa, 2019, p.17).

Como resultado de sua dissertação, Barbosa (2019) apresentou o Guia Histórico, em formato interativo, em uma plataforma chamada PREZI, que foi disponibilizada para professores alunos das redes de ensino pública e privada do município de Cabo Frio - RJ. O guia está no ar no endereço: <https://prezi.com/p/tsfmb94xnddn/>. Tem uma linguagem fácil, é muito intuitivo e informativo.

Além dos estudos sobre História Local promovidos por Costa, outro trabalho relevante no âmbito do ProfHistória é o da autora Francineia Pimenta Silva (2017). Em sua dissertação *O ENEM e o Ensino de História: o lugar da História Local no Ensino Médio*, a autora teve como objetivo, “[...] analisar as implicações do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM para o ensino de História Local nas aulas de História” (Silva, 2017, p. 9).

Silva (2017) optou por uma abordagem de natureza explicativa pelo fato desta permitir “[...] a identificação dos fatores que contribuem para a ocorrência de determinados fenômenos, aprofundando o conhecimento da realidade e explicando o porquê das coisas” (Silva, 2017, p.17). A pesquisadora partiu da premissa de que o ENEM teve grande contribuição dentro do processo de minimização dos conteúdos relacionados à História Local.

Nossa hipótese é de que o Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM - reforçou a minimização dos conteúdos de História Local nas aulas do Ensino Médio. Por isso, a importância de uma análise mais detida sobre as prerrogativas do Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM e seus efeitos na minimização dos conteúdos de História Local nas aulas de História (Silva, 2017, p.18).

Em seu trabalho, Silva (2017) fala da importância do ENEM, mas que também o exame acabou se tornando algo que, por se tratar de um exame nacional, acabou por suprimir conteúdos sobre a História Local. Ocorreu uma redução dos conteúdos sobre História Local

e um aumento nos conteúdos mais cobrados pelo Exame, e tanto professores como alunos tiveram que se readequar. Além de ministrar os conteúdos regulares da sala de aula, o professor teve que assumir a responsabilidade de preparar os alunos especificamente para o ENEM. Isso inclui, em alguns casos, a criação de planos de aula focados nas competências e habilidades exigidas pelo exame, elaboração de materiais de estudo direcionados e revisões periódicas para garantir que os alunos estivessem bem preparados para o exame. Silva (2017) completa:

Com esse propósito, os conteúdos abordados nos livros didáticos, geralmente História Geral e do Brasil, passam a ser prioritários na formação dos alunos no que tange ao componente curricular História. Nessa lógica, desconsideram a importância da História Local como campo essencial para a compreensão da realidade em que os discentes estão inseridos. (Silva, 2017, p.19).

A autora observa que, a partir de 2009, o ENEM adota um discurso voltado para a democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior, o que promove mudanças nos currículos do ensino médio. No entanto, a distribuição dos conteúdos ainda preserva uma perspectiva eurocêntrica e uma abordagem de caráter nacional. A nacionalização por meio da educação pode tanto preparar as consciências para disputas por mercados quanto impulsionar a busca pela autonomia das populações. Diante disso, surge o questionamento: por que continuamos a centrar nossos currículos na ideia de nação? A quem isso realmente serve? (Silva, 2017, p.33).

Sendo assim, os conteúdos não inseridos nos livros de História não parecem mais ter sentido para os alunos. Sabemos que o ENEM é um exame nacional, o que enfatiza uma abordagem da História focada no contexto nacional, deixando de lado as especificidades locais e regionais.

Para a autora, as particularidades e problemas sugerem aparências bastante diversas e demanda estudos e comprometimento, “[...] finalidade de gerar, a médio e longo prazo a equiparação de rendimentos, partindo de um trabalho formativo e cooperativo em grandes proporções” (Silva, 2017, p.33).

Na prática, percebo que muitos alunos, ao chegarem ao ensino médio, se matriculam em cursinhos preparatórios para se prepararem para o ENEM e para os vestibulares locais. Mesmo que na teoria, escola e cursinhos tenham objetivos diferentes, a escola acaba tendo que se render a ensinar conteúdos que “mais caem” no ENEM, para aqueles alunos que não têm condições de pagar uma preparação particular.

Para compreender a realidade sobre as implicações que o ENEM trouxe, minimizando dessa forma o ensino da História Local no Centro de Ensino Médio no Liceu

Maranhense, a autora fez uma análise de questionários aplicados com os professores de História e alunos os quais mostra os pontos de vista de ambos (Silva, 2017, p. 76).

Silva (2017) concluiu com sua pesquisa que, de fato, o Ensino Médio foi “influenciado por movimentos que colocaram a educação na condição de salvadora da pátria pela lógica dos agentes financiadores internacionais os quais tiveram interferência direta nos ditames das políticas educacionais do século” (Silva, 2017, p.108). A autora destaca ainda que o ENEM contribuiu para a limitação da História Local nas aulas de Ensino Médio. Ela ressalta a necessidade de equilibrar a abordagem global com o ensino de História Local para garantir uma aprendizagem significativa.

Convém ressaltar, a afirmação dos discentes ao confirmarem a importância da temática e validam o entendimento de que para o ensino do local se concretizar não precisa se compartimentalizar; é possível sim partir do local para o global. Entendemos como um desafio, porém o diálogo entre as dimensões micro e o macro revela uma possibilidade metodológica para uma aprendizagem significativa dos alunos (Silva, 2017, p.110).

Dessa forma, é evidente a importância de integrar o estudo da História Local em sala de aula. Além disso, a música é uma ferramenta valiosa para esse propósito. O professor deve abordar a História Local mediante uma análise rigorosa das músicas, considerando não apenas suas letras, mas também o contexto social e cultural em que foram criadas. Os professores que trabalham a História Local em suas aulas valorizam aquilo que está próximo do aluno, mas devem fazer isso sem negligenciar a história global, pois o equilíbrio entre ambos é essencial para uma compreensão completa.

A seguir, discutirei diferentes métodos para ensinar e aprender a História Local. Um deles é a música. E não a música pela música, conforme apresentado no decorrer deste capítulo. O professor/pesquisador deve agir com um rigor científico em relação ao uso das fontes históricas, e com a canção não pode ser diferente. Analisar não somente a letra da música, mas o contexto em que ela foi criada, seus criadores e tocadores, suas origens sociais e rítmicas. Esse é o papel do professor/pesquisador ao realizar um trabalho com música.

2.2 A HISTÓRIA LOCAL E A HISTÓRIA DE RORAIMA

A História local vai além de uma mera narrativa de fatos e eventos ocorridos em um espaço geográfico. Em vez de se restringir a relatos cronológicos, ela se entrelaça com as experiências e vivências de uma comunidade específica, refletindo suas identidades e transformações ao longo do tempo. Conforme destaca a professora Warley da Costa (2020), a história local oferece uma possibilidade enriquecedora. Ela argumenta que, ao considerar

a história de um lugar não apenas como uma sequência de acontecimentos, mas como um espaço de significados particulares, entendemos o contexto único e as narrativas que definem a identidade local. Costa (2020) afirma ainda que,

A gente se debruça sobre é mais efetivamente sobre a possibilidade de uma mudança de escala de análise né, de observação, quer seja de um espaço, de uma história de vida, de um bairro, de uma região, de um grupo, de uma comunidade, desde uma instituição escolar. Então esse é o sentido da história, ela é um pouco de história local (Costa, 2020).

Foi seguindo essa linha de pensamento que iniciei as aulas sobre a História de Roraima com meus alunos. Optei por apresentar a História de Roraima sob uma ótica diferente da convencional, por entender que, ao falar sobre a História Local, levo em consideração o que o aluno observa no dia a dia. Foi dessa maneira, usando a música popular brasileira e criando conexões com a História Local, que apresentei a História de Roraima para os estudantes que participaram da sequência de ensino, meu produto educacional deste mestrado.

Esses alunos tiveram a oportunidade de aprender a História de Roraima de forma não linear, no modelo usual. Isso quer dizer que foi através da aprendizagem não cronológica sobre a cultura; sobre os costumes e as práticas culturais; sobre a culinária, a fauna e a flora; e sobre algumas questões de cunho político, voltadas para a História Local em si do Estado de Roraima.

Esse contexto representou um desafio, pois o ensino de História no referido Estado é pautado em uma História cronológica eurocêntrica, e por mais que tenha tido um considerável avanço acerca dos estudos de novas fontes e métodos de estudo sobre a História, o que percebo no chão da sala de aula, tanto nas grades dos cursos de graduação de História quanto em alguns manuais didáticos, é uma História com uma cronologia que tem a Europa como o centro. Diante dessa realidade, Juliana Teixeira nos revela que:

Na estrutura curricular das IES, como nas coleções de livros didáticos, continuou prevalecendo a opção pela história cronológica, que organiza os conteúdos substantivos em sequência cronológica linear e aspira dar conta de toda história, da origem do homem à atualidade, com ênfase na experiência europeia (Teixeira, 2019, p. 155)

Essa abordagem, voltada para um ensino de História não linear, só foi possível utilizando a música popular, uma fonte histórica muito rica, conforme abordado na seção anterior, por se tratar de um documento não escrito, como explica Napolitano (2006). Também é uma ferramenta didática que há muito tempo já é utilizada em sala de aula, mas que sempre pode ser utilizada e reutilizada em sala de aula, como enfatiza Bittencourt (2008).

Este estudo utilizou a música Makunaimando, de Zeca Preto, interpretada por ele e Neuber Uchôa. Ambos, junto com Eliakin Rufino, fundaram o Movimento Roraimeira nos anos 1980 e, paralelamente, formaram o Trio Roraimeira. Ao longo da dissertação, serão abordados o Trio e o Movimento Roraimeira, com destaque para sua relevância na cultura local.

Antecipando o impacto da sequência de ensino, o depoimento do aluno Danilo, do 9º ano, ilustra de forma clara: “A gente que nasceu aqui (em Roraima), acha que, por esse motivo, sabe de tudo sobre o Estado... Mas, com esse trabalho, eu descobri que a gente não sabe muita coisa sobre o local onde nasceu e vive”. Essa reflexão demonstra como a abordagem inovadora da história local desafiou e ampliou a compreensão dos alunos sobre sua própria realidade.

A sequência de ensino proporcionou uma nova perspectiva sobre a História de Roraima, permitindo que os alunos revisitassem suas percepções e se engajassem de forma mais profunda com o conhecimento histórico local. Para encerrar o processo, os estudantes organizaram uma exposição com seus trabalhos de pesquisa, destacando diferentes aspectos da história roraimense, marcando a conclusão do projeto e resultando no produto final deste mestrado.

Geograficamente, o Estado de Roraima, localizado na Região Norte do Brasil, é uma área de grande importância estratégica. Boa Vista é a única capital de estado brasileira situada acima da linha do Equador. O estado possui duas cidades gêmeas: Pacaraima (Brasil) / Santa Elena (Venezuela) e Bonfim (Brasil) / Lethem (Guiana). Além de suas fronteiras com a Venezuela e a Guiana, Roraima faz divisa com os estados do Amazonas e do Pará (Neto, 2005). A imagem 1 ilustra as fronteiras do Estado de Roraima.

Além de sua posição geográfica estratégica, Roraima se destaca por sua rica diversidade cultural, resultante da convivência entre indígenas, migrantes de várias partes do Brasil e imigrantes internacionais. Essa mistura de culturas é refletida nas expressões artísticas locais, como a música, que incorpora influências indígenas, nordestinas e caribenhas, características que o Movimento Roraimeira valorizou e difundiu. Nesse sentido, o estudo da música “Makunaimando” e a sequência de ensino proposta não apenas permitiram que os alunos redescobrissem a história de seu estado, mas também reforçaram a importância de valorizar e preservar as manifestações culturais locais como parte essencial de sua identidade.

Imagem 1 – Mapa de Roraima e suas respectivas fronteiras.



Fonte: Software Google Earth® em 20 de dez. de 2023

Lúcio Keury Almeida Galdino, professor da Universidade Estadual de Roraima, em seu estudo sobre o Estado de Roraima, explica que o Estado ocupa uma área aproximada de 6% da Região Norte, isso corresponde a menos de 3% do território brasileiro. Galdino explica que a origem etimológica do nome Roraima tem significados distintos em povos indígenas que habitam em Roraima. Galdino (2018) explica que:

Ainda, em sua etimologia linguística do toponímio – Roraima – apresenta morfologicamente como derivado do termo Roro-imã, que possui diferentes significados. Nesta perspectiva, Roraima (2009) afirma que a gênese da palavra, em língua indígena Macuxi, por exemplo, significa Monte Verde e para os índios Pémon e Taurepang, quer dizer Mãe dos Ventos (Galdino, 2018, p. 10).

Com a colonização portuguesa e espanhola na América do Sul, a região onde se localiza o atual Estado de Roraima foi alvo de disputas entre esses dois países. Porém, foi explorada por missionários religiosos em busca de minérios preciosos (Vieira, 2003). Nadia Farage e Paulo Santilli afirmam que a presença dos holandeses na região também se fez presente.

Já os holandeses, por sua vez, alcançaram a região através de uma extensa rede de troca de manufaturados por escravos índios, que envolvia povos indígenas desde o baixo rio Essequibo até o vale do rio Branco; relação esta que lhes valeu a aliança política dos índios, mais tarde reivindicada pela Inglaterra como título de domínio territorial. (Farage; Santilli, 1992, p.267).

Segundo a professora Maria das Graças Magalhães, em sua tese de doutorado de 2006, Roraima chegou a fazer parte do Estado do Amazonas por um longo período, até que, em 1943, foi criado “[...] o Território Federal do Rio Branco, desmembrado de terras

pertencentes ao estado do Amazonas”. (Magalhães, 2006, p.120). Vieira (2003) afirma que, entre as décadas de 1920 e 1950, não se viam na sociedade e na economia da região, perspectivas de crescimento, o autor afirma explica ainda, que automóveis, ônibus, caminhões, agências bancárias, o telefone e o avião, ainda não faziam parte do cotidiano da população, mostrando que não havia uma economia forte na região (Vieira, 2003, p. 140 - 141).

Ainda de acordo com Vieira (2003), com a instalação do Território Federal do Rio Branco. Em 1943, parte dessa realidade iria mudar. Nesse período, segundo o autor, os governadores eram nomeados pelo Presidente da República. Aqui vale um destaque para esse período, era o contexto da Segunda Guerra Mundial, e o Brasil estava passando pela ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas. Os governadores começaram então a atrair colonos para diversos programas de colonização rural, eram oferecidas uma área de 25 hectares de terra para cada colono, meios de chegada do Nordeste até Boa Vista, além de alimentação nos primeiros seis meses. Isso fez com que surgissem colônias agrícolas no interior (Vieira, 2003, p.141).

Segundo Nelvio Paulo Dutra Santos (2004), durante o período do Estado Novo, o governo de Getúlio Vargas passou a se interessar pela colonização das áreas de fronteira, especialmente no Centro-Oeste e na Amazônia, incluindo Roraima. O autor explica que, como parte dessa estratégia, em 1941, Vargas expandiu os projetos de colônias agrícolas nacionais, promovendo a distribuição de lotes de terras para estimular a ocupação e exploração agrária da região. (Santos, 2004, p. 25)

Ainda em Santos (2004), ele afirma que a criação do Território Federal do Rio Branco, assim como os demais, obedeceu a um plano de ocupação e desenvolvimento de locais considerados por Vargas importante dentro do cenário da Segunda Guerra Mundial. O ano de 1940 foi decisivo para Vargas tomar essa decisão, foi ano em que França e Holanda foram derrotadas pela Alemanha na II Guerra Mundial e a Inglaterra estava passando grandes dificuldades no conflito. (Santos, 2004, p. 89) De acordo com Santos (2004) *Apud* Bahiana (1991, p. 17), o presidente declarou em Manaus o que o governo pretendia na época para a Amazônia: desenvolver uma política que visava a “[...] ocupar a região para protegê-la de invasões estrangeiras e trazer benefícios para camponeses e colonos, em lugar de alguns latifundiários”. (Bahiana, 1991, p. 17).

Durante o Regime Militar no Brasil, Roraima atraiu diversos migrantes da região nordeste e sul do país para trabalhar na agricultura, como parte de uma estratégia

governamental voltada para a ocupação e integração da região amazônica ao restante do país. Santos (2004, p. 65) aponta dois mecanismos principais empregados nesse processo:

O primeiro é o Banco da Amazônia (BASA), ¹que foi criado em 1966 e assumiu “o papel de agente financeiro da política do Governo Federal para o desenvolvimento da Amazônia Legal, já com o nome de Banco da Amazônia”. A finalidade era dar suporte para os grandes latifundiários que estavam na Região em decorrência da chamada, “Operação Amazônia”, que visava, entre outras coisas, integrar a região amazônica a outras partes do Brasil.

O segundo mecanismo foi a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), que também foi crucial nesse processo de integração. De acordo com informações oficiais encontrada na página oficial do órgão na internet², a SUDAM foi instalada em 1966, em substituição a SPVEA³, que foi instalada na década de 1950, visando concretizar planos econômicos para a Região. O BASA e a SUDAM, tiveram papel importante dentro a Operação Amazônia, pois financiaram grandes latifundiários que se instalaram nos estados da Amazônia Legal⁴. (Santos, 2004, p. 65).

Além da atuação da SUDAM, o auge da exploração da borracha e a abertura de estradas nas décadas de 1950 e 1960, juntamente com a política de ocupação do regime militar conhecida como “Integrar para não entregar”, impulsionaram significativamente o movimento migratório para o então Território Federal de Roraima. Esse fluxo constante de novos habitantes desencadeou uma rica mistura cultural (Souza; Nogueira, 2013, p. 123). Dadas as distâncias geográficas que separam Roraima dos grandes centros urbanos, foram implementados incentivos para estimular a migração para o estado. O garimpo, nas décadas de 1970 e 1980, atraiu muitas pessoas de várias partes do Brasil, especialmente da região norte, em busca de melhores condições de vida. Conforme Vieira (2003), a descoberta de cassiterita, ouro e diamantes ao norte do estado, em áreas indígenas na fronteira com a Venezuela, impulsionou uma intensa migração. Estima-se que mais de 40.000 garimpeiros tenham chegado à região à procura de riquezas durante esse período (Vieira, 2003, p. 42). Esses estímulos não apenas facilitaram a chegada de novos residentes, mas também

¹ <https://www.bancoamazonia.com.br/relacoes-com-investidores/sobre-o-banco/nossa-historia>

² <https://www.gov.br/sudam/pt-br/acesso-a-informacoes/institucional/historico-sudam>

³ Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia

⁴

https://geofp.ibge.gov.br/organizacao_do_territorio/estrutura_territorial/amazonia_legal/2022/Mapa_da_Amazonia_Legal_2022_sem_sedes.pdf

desempenharam um papel crucial na formação da diversificada comunidade roraimense. Sobre a situação do emprego público, Eliakin Rufino (2019) observa que:

Agora coisas graves acontecem, como não tem concurso público, Roraima vai virar o quê? um paraíso de diplomas falsos, porque a pessoa chega lá com um diploma e se emprega num emprego público federal, passava uns dois anos do estágio probatório e depois pedia uma redistribuição pro seu local de origem, Roraima passou a ser um lugar onde as pessoas iam garimpar empregos públicos federais (Rufino, 2019).

Com o aumento populacional e o crescimento econômico impulsionados tanto pelos incentivos governamentais quanto pelo garimpo, Roraima passou por transformações profundas, culminando na elevação do Território a Estado da federação em 1988, com a promulgação da Constituição Federal. (Oliveira, 2003). Hoje, nos 15 municípios do Estado, convive uma população formada por não índios, migrantes vindos de outros estados e de outros países e seus descendentes, além de indígenas de várias etnias. (Souza; Nogueira, 2013, p. 122).

De acordo com Oliveria; Wankler; Souza (2009), a pluralidade faz do Estado de Roraima um ambiente peculiar que tem marcas de várias culturas conviventes. Isso acaba dificultando a definição de um perfil cultural da região, tornando a tarefa de compreender o que é uma “identidade roraimense” mais complexa. (Oliveria; Wankler; Souza, 2009, p. 27 e 28).

Essa pluralidade pode ser vista nas festas, nas danças, nos artesanatos e na culinária típica, que inclui pratos como a damurida, o xibé, a caldeirada de peixe, a paçoca, o churrasco, o cuscuz e muitos outros, fazem parte da cozinha dos habitantes do Estado. A paçoca típica do Nordeste, feita com carne seca e farinha d’água, veio juntamente com os migrantes da região nordeste. Eles trouxeram consigo, além da culinária, seus costumes e tradições. Em Roraima, a carne seca se misturou com um prato de origem indígena, o xibé, e foi parar na mesa dos moradores. Em entrevista cedida, o professor indígena do povo Macuxi, Sérgio Barbosa dos Santos, deu a definição de xibé.

O xibé é a mistura da farinha com água. Por exemplo, coloca meio litro de água e um pouco de farinha numa cuia. Deixe a farinha descansar por uns 5 minutos para que ela amoleça. Aí você pode beber aos poucos com a farinha. É usado geralmente nos trabalhos de ajuri (broca ou derrubada de roça, trabalhos comunitários...etc). Pode ser acrescentada uma carne assada de caça ou como atualmente a carne de sol. (Santos, 2024).

Essa rica cultura imaterial não se limita apenas à culinária, mas também se expressa nas danças e tradições indígenas. Contudo, o que os alunos sabem sobre essa herança cultural de Roraima? Qual é a importância da História Local e Cultural para eles? Será que conhecem

o Parixara, uma dança tradicional que, embora pouco comum fora das comunidades indígenas, têm grande significado entre os povos Macuxi e Wapichana?

O Parixara, como explica Santos (2024), além de ser uma dança, é uma expressão cultural que transcende fronteiras e se manifesta de várias formas, especialmente entre os povos indígenas da Guiana. Embora os ritmos e estilos de dança possam variar, a simbologia e o significado por trás do Parixara mantêm uma essência universal. Essa expressão cultural também está presente na música local, como na música "Makunaimando", que incorpora elementos dessa tradição indígena para celebrar a cultura roraimense.

De acordo com Santos (2024), atualmente, o Parixara assume uma nova dimensão, representando a luta e a resistência dos povos indígenas de Roraima. Ele está presente em assembleias de líderes tribais, encontros comunitários e movimentos de defesa dos direitos indígenas. O Parixara se tornou, assim, uma forma poderosa de reafirmação da identidade cultural e de reivindicação dos direitos ancestrais, fortalecendo a união entre as comunidades indígenas em sua busca por justiça e reconhecimento.

Além das manifestações culturais imateriais, o patrimônio cultural natural de Roraima também desempenha um papel crucial na preservação da história e da identidade local. Exemplo disso é o Lago Caracaranã, um importante símbolo cultural e político para os povos indígenas. Esse lago assume uma importância tanto no contexto cultural dos povos indígenas da região quanto no contexto político, no que se refere à demarcação da terra indígena Raposa Serra do Sol, onde o lago está localizado, no município de Normandia, distante cerca de 165 km da capital Boa Vista.

O Lago Caracaranã foi, por muito tempo, um dos pontos turísticos mais visitados de Roraima, atraindo tanto moradores locais quanto turistas de diversas partes do Brasil e do mundo. No local, há chalés para acomodação dos visitantes, áreas para acampamento e redes, o que torna a experiência ainda mais acolhedora. Atualmente, o lago está sob os cuidados da Comunidade Indígena da Raposa.

Entretanto, por estar localizado em uma área indígena, as visitas ao lago foram interrompidas durante o processo de demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. O acesso foi retomado apenas em 2021. Sobre a homologação desse território, Oliveira (2021) explica que o processo se iniciou no final dos anos 1970, mas a homologação oficial ocorreu apenas em 2005. Houve várias contestações judiciais por parte de agricultores, que tinha propriedades rurais dentro dessa área indígena, as contestações foram encerradas somente em 2008, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) garantiu a demarcação em área contínua.

Outro exemplo significativo do patrimônio cultural e natural de Roraima é a Pedra Pintada, um sítio arqueológico que carrega grande importância histórica e cultural. Este local inspirou muitas das músicas do Trio Roraimeira, grupo fundamental para a música local. Eliakin Rufino e Neuber Uchôa, integrantes do Trio, destacam essa inspiração ao dizer: “Nós cantamos a ‘pedra’ há muito tempo”. O trocadilho “cantar a pedra” reflete o quanto esse monumento natural foi e continua sendo uma grande fonte de inspiração artística (Documentário: Roraimeira, expressão da Amazônia).

As características geológicas da Pedra Pintada reforçam sua singularidade. Como apontam Reis; Schobbrnhaus; Costa (2009, p. 02), a região está inserida em uma área de savana, com a presença de extensos lajeiros, cobertos por uma fina camada de solo. A vegetação se desenvolve sobre uma superfície plana e levemente ondulada, esculpida por coberturas sedimentares cenozoicas e rochas graníticas e vulcânicas. Essas peculiaridades geológicas não apenas destacam a importância natural do sítio, mas também se entrelaçam com o profundo significado cultural e espiritual que a Pedra Pintada carrega para os povos indígenas locais.

A Pedra Pintada também é mencionada nas letras de outros artistas locais e nas poesias de Eliakin Rufino. A importância desse sítio arqueológico é tamanha que há estabelecimentos comerciais e até um bairro que homenageiam a Pedra Pintada, evidenciando o impacto que ela exerce na sociedade e na história de Roraima. Mais do que um ponto turístico e um símbolo histórico, a Pedra Pintada carrega um valor espiritual inestimável para os povos indígenas que habitam a região. Santos (2024) “Sempre que vamos visitar esses locais temos que pedir a licença para os vovôs(espíritos) que são protetores desses locais”.

O significado espiritual da Pedra Pintada também se reflete em suas características naturais, detalhadas por estudiosos. As pinturas encontradas na pedra têm uma ligação direta com os povos tradicionais da região onde se encontra o sítio arqueológico. Alguns autores acreditam que pode se tratar de registros de rituais e também de atividades cotidianas desses povos. O envolvimento da comunidade com esse patrimônio cultural vai além do plano material. Santos enfatiza:

No contexto espiritual, é importante lembrar de nossos ancestrais. Houve um tempo em que todos os seres — animais, aves, pedras, entre outros — eram pessoas. Entre esses ancestrais, destacam-se Makunaimi, Anikê e Insikiran, que possuíam o poder de transformar seres vivos em pedras. Muitas dessas pedras, espalhadas pelo território que vai do Monte Roraima à Pedra Pintada, são adornadas com pinturas rupestres que, foram feitas por eles. (Santos, 2024).

Essa visão sobre espiritualidade e ancestralidade ressoa profundamente na cultura local, e é precisamente isso que o poeta Eliakin Rufino, integrante do Trio Roraima, expressa em sua obra. No documentário “Roraima, expressão da Amazônia”, Rufino recita um poema que encapsula essa essência, promovendo uma reflexão sobre a interconexão entre passado e presente, natureza e cultura, e a busca por compreensão através da beleza.

*Pássaros passam,
Planetas circulam,
Meus olhos procuram entre tantas estradas,
Entre tantas estrelas
Sigo pegadas
Decifro sinais
Escrituras sagradas
Impressões digitais
Em todas as coisas meu olhar procura
A parte mais linda, a beleza mais pura
(Eliakin Rufino, 2009)*

Assim como a Pedra Pintada, o Monte Roraima também é uma beleza natural que carrega profundo significado cultural e histórico para o estado de Roraima. Esse monte está diretamente ligado a Makunaima (em Macuxi, *Makunaimî*), que, de acordo com Santos (2024), é o "Deus supremo, criador de todas as coisas, para os povos Macuxi, Taurepang e Wapixana. Faz parte da cosmologia desses povos indígenas”.

O nome do Estado faz uma homenagem ao Monte, que fica localizado nas fronteiras com os países da Guiana e Venezuela e é considerado Patrimônio Cultural Natural de Roraima, segundo a EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 021, DE 06 DE MAIO DE 2008. Assim como Makunaima, o Monte Roraima (Veja anexos) também faz parte da cosmologia dos povos indígenas de Roraima, e da Venezuela. O Monte é tido como sagrado pelos povos Macuxi, Ingarikó e Taurepang do Brasil, e também pelos Taurepang da Venezuela. A crença sobre o surgimento do Monte Roraima tem semelhanças entre os povos supracitados. Segundo o antropólogo Erwin Frank, existem traços em comum sobre o que para o autor é mito entre esses povos.

As temáticas do mito ⁵são bem claras, centralmente o corte da árvore da vida que os restos são o Monte Roraima. Mas muitos outros episódios que mudam de região em região, de povo para povo, que tratam especificamente com cachoeiras, com rochas e outros aspectos e cada um destes tem uma própria história de como ele foi criado. Então todo mito como sempre, trata, ou se desenvolve, no passado, que no mesmo momento é o ponto da criação da atualidade. Então os elementos da atualidade são criados em atos que nos parecem fantásticos, porque chamamos isso de mitologia. Diferentes ações desses heróis que criam o momento (Frank, 2010).

As histórias sobre Makunaima e o surgimento do Monte Roraima (Veja anexos) mostram traços sobre a História de Roraima que ainda não são encontrados nos livros didáticos, e sim em relatos orais. Barreto (2020) explica como os povos indígenas, tanto do Brasil quanto da Venezuela, guardam as tradições orais acerca da formação do Monte Roraima, como já falado anteriormente sobre a crença em Makunaima.

Apesar de ter interpretações diferentes, o que se nota é que na cosmologia dos povos indígenas onde tanto o Monte, como Makunaima, estão presentes, nota-se que essa cosmologia serve para alertar os povos sobre a preservação do meio em que vivem. Mêrivania Rocha Barreto (2014) explica que os indígenas pregam e respeitam a natureza e a biodiversidade do Monte Roraima. Através das narrativas, esses povos poderão manter vivas suas tradições. A autora destaca ainda que:

A punição para quem desrespeitar a natureza está diretamente ligada à narrativa “A árvore do mundo e a grande enchente” que conta a origem do Monte Roraima, deste modo, a história que se desenvolveu no passado, agora, retorna como ponto de referência para a sua reafirmação na atualidade. Assim, a crença na existência de Makunaima vai se renovando à medida que as narrativas vão sendo trazidas para os dias atuais. (Barreto, 2014, p. 72).

A autora explica ainda que Makunaima se revela no Monte Roraima por meio de diversas manifestações visuais na paisagem. Entre as formações rochosas, algumas possuem formas que remetem a animais e figuras humanas, sendo interpretadas pelos povos locais como representações do sagrado. Uma dessas rochas, em particular, é vista como uma figura humana e reconhecida como a “imagem do sagrado”, chamada Pedra de Makunaima.

Essa formação rochosa carrega um forte simbolismo espiritual e cultural, sendo reverenciada pelas comunidades indígenas da região. Conforme ilustrado na imagem a seguir, essas formações não apenas representam o imaginário coletivo dos povos nativos, mas também reforçam a conexão profunda entre a geografia local e as tradições mitológicas e espirituais associadas a Makunaima. (Barreto, 2014, p. 72).

⁵ O conceito de “mito”, frequentemente abordado por muitos pesquisadores, é uma interpretação influenciada pela perspectiva da cultura ocidental. Para os povos indígenas mencionados neste trabalho, no entanto, essas narrativas não são vistas como mitos, mas sim como histórias reais que integram a cosmologia e a visão de mundo desses grupos.

Imagem 2: Pedra de Makunaima



Fonte: Barreto, 2014, p. 73

Esse rico simbolismo cultural e histórico é parte integrante da história de Roraima, que tentei explorar por meio da música "Makunaimando", usada como fonte histórica na sequência de ensino desta dissertação. Os elementos históricos presentes na música, assim como em outras manifestações culturais locais, revelam o grande potencial da História Local para o ensino de História, um tema que será aprofundado nas próximas seções.

A preservação desses patrimônios culturais, tanto materiais quanto imateriais, é essencial para a manutenção da identidade cultural de Roraima. Esses elementos não apenas contam a história do passado, mas também moldam as gerações futuras, proporcionando um sentido de pertencimento e continuidade. Para os estudantes, a aproximação com esses aspectos culturais através da história local e da música abre novas perspectivas sobre o que significa ser roraimense, conectando-os mais profundamente às suas raízes e ao legado de seu estado.

Assim, ao integrar a música e a história local nas aulas, a educação se transforma em uma ferramenta poderosa de valorização cultural, permitindo que os alunos compreendam o impacto das influências externas e das tradições internas na formação da identidade coletiva.

2.3 APRESENTANDO O TRIO RORAIMEIRA

O nascimento do Trio Roraimeira está inteiramente ligado ao surgimento do Movimento Roraimeira, na década de 1980, em Roraima. Zeca Preto, Eliakin Rufino e Neuber Uchôa são os artistas que fazem parte do Trio Roraimeira. Nas palavras de Zeca Preto, “Não existe Trio Roraimeira sem o Movimento Roraimeira, e vice-versa.” (Preto, 2009).

Cabe destacar também que o Movimento Roraimeira recebeu esse nome devido à música homônima do cantor e compositor Zeca Preto. Surgiu em Roraima, no começo da década de 1980, com o intuito, segundo os integrantes do grupo, de alavancar a cultura e a arte do Estado em todas as suas modalidades: nas artes plásticas, na poesia e na música.

A letra dessa música, Roraimeira, composta em 1984, que dá nome ao movimento e ao Trio, ao fazer referências sobre o Estado de Roraima, fala sobre as belezas e riquezas naturais. A música mostra “O belo”, daquilo que tem no Estado de Roraima, conforme podemos ver na letra a seguir:

“te achei na grande América do sul
quero atos que me falem só de ti
e em tua forma bela e selvagem
entre os dedos o teu barro o teu chão
e em tuas férteis terras enraizar
a semente do poeta Eliakim
nos seus versos inerentes ao amor
aves ruflam num arribe musical, musical
os teus seios grandes serras,
grandes lagos são os teus olhos
tua boca dourada, Tepequém, Suapi
terra do Caracaranã, do caju, seriguela
do buriti, do caxiri, Bem- Querer...”
Roraimeira - Zeca Preto (1984).

Elieser Rufino de Souza (2017) revela alguns detalhes do surgimento do Trio Roraimeira e também fala um pouco sobre a música supracitada em sua dissertação de mestrado, intitulada “A retórica regionalista da poética roraimeira”. O autor situa o início dos anos 1980 em um festival de música realizado na cidade de Boa Vista, no qual pela primeira vez a palavra “roraimeira” veio a público. Conforme o texto a seguir:

Naquele festival, a canção Roraimeira obteve ampla aclamação e apreciação positiva por parte do público. A letra da canção tem um forte apelo ufanista, exaltando a natureza e a cultura de Roraima através de uma série de imagens poéticas vislumbradas por um personagem recém-chegado à região, completamente extasiado e fascinado pelas belezas e riquezas do lugar (Souza, 2017, p. 09).

A música mencionada foi uma das finalistas no II Festival de Música de Roraima (FEMUR), em 1984, conquistando a segunda colocação. Esse acontecimento foi o pontapé inicial tanto para o nascimento do Trio Roraimeira, como para o Movimento Roraimeira. A história do Trio Roraimeira e, conseqüentemente, do Movimento Roraimeira estão estritamente interligadas. Pode-se dizer que o Movimento surgiu a partir da formação do Trio. Oliveira, Wankler e Souza (2009) completam dizendo que:

A partir da referida música, que conquistou o segundo lugar no II Festival de Música de Roraima (em julho de 1984) o rio Branco, a cidade de Boa Vista, a Serra do Tepequém, os imensos buritizais, entre outros elementos tornaram-se temas dos versos dos poetas e demais artistas da região (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p.30).

Em uma entrevista concedida a Thiago Cardoso em 2019, Eliakin Rufino compartilhou detalhes sobre o primeiro show do Trio Roraimeira, realizado em agosto de 1984 no Teatro Amazonas, na cidade de Manaus. Rufino, que organizou o evento, destacou que eles conseguiram o apoio do governamental para a realização do show. Além disso, o trio teve a ideia de incluir uma exposição de artistas plásticos no hall do teatro, o que contribuiu para o enriquecimento cultural da noite. Segundo Rufino (2019), essa foi uma grande noite para o movimento cultural conhecido como Roraimeira, marcando um momento significativo na história cultural da região (Rufino, 2019).

Neuber Uchôa confirmou tal informação no documentário Roraimeira- Expressão Amazônica, e completou dizendo que esse foi um momento de exaltação da música dedicada a Roraima e também à cultura indígena. O autor revelou que outros artistas também fizeram parte desse evento, e que esse evento durou uma semana. “[...] foi a nossa semana de arte moderna...o que a gente tinha em comum naquele momento era que cada um de nós tinha uma música dedicada à Roraima, à cultura indígena, mais precisamente [...]”. (Uchôa, 2009).

Após a boa receptividade do Trio Roraimeira em Manaus, Oliveira; Wankler; Souza (2009) explicam que, já em outubro de 1984, o Trio fez sua primeira apresentação na cidade de Boa Vista. Eles alugaram o único cinema da cidade e lá fizeram sua primeira apresentação, que teve uma recepção local ótima. (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p. 30).

O Movimento Cultural Roraimeira, no entanto, foi muito além do Trio, incluindo músicos, escritores, dançarinos, poetas, fotógrafos e artistas de diversas vertentes, como

destaca Félix (2019, p. 41). Eliakin Rufino, em depoimento dado ao documentário “Roraimeira - Expressão Amazônica” de 2009, falou sobre a colaboração desses artistas no Movimento, enfatizando:

O Roraimeira é um movimento cultural que reúne artistas do extremo do Brasil principalmente, nascido ou não mas que estavam aqui, que vivem aqui, e esse grupo de artistas em conjunto cria um movimento de arte nativista, de arte regionalista, e com isso ajuda a construir uma identidade que faltava para esse povo diversificado, esse povo plural, esse povo mestiço, esse povo de fronteira que vive aqui. (Rufino, 2009).

Já Neuber Uchôa define o movimento da seguinte forma: “É um movimento artístico e fazem parte dessas linguagens a fotografia, as artes visuais de modo geral, desde a serigrafia até a escultura e artes plásticas, o teatro, a dança, a literatura” (Uchôa, 2019).

Como descrito no trecho da música “Canto das pedras”, “[...] e a nossa história, que é feita de pajés e corações de cada canto do país”, Zeca Preto, compositor da música, explicou que o Trio se propôs a cantar e a difundir aquilo que Roraima tinha de belo. Preto (2009) se expressou da seguinte maneira: “Quero falar só de coisas boas, como as nossas músicas, só falam da estética da beleza, vamos falar do Belo na beleza”. Segundo Rufino (2024), essa sempre foi a proposta do Trio, mostrar as coisas boas de Roraima, falar de cultura, dos pontos turísticos, mostrar as belezas naturais existentes e o povo. O Trio Roraimeira mostra, nas letras de suas músicas, traços da influência de migrantes vindos de dentro e de fora do Brasil, mas principalmente mostra elementos da cultura indígena e do cenário local. Sobre isso, Félix (2019) revela que:

Nesse sentido, a identidade cultural roraimesa, como uma proposta social e de união do próprio Movimento Roraimeira, somou a identidade imigrante a indígena, fazendo dela uma só, como uma forma de por fim à questão da crise identitária que havia sido criada (Félix, 2019, p. 66).

Sobre as influências musicais do Trio, ambos concordaram que a proximidade com os Estados do Amazonas e do Pará acabou influenciando muito nas músicas, assim como fazer fronteira com a Venezuela, que é um país com ritmo caribenho. Influências de ritmos nordestinos também se fazem presentes nas composições do Trio. A grande preocupação, no entanto, era o fato de fazer uma música que representasse Roraima, uma obra que contemplasse o Estado.

Eliakin Rufino (2009) ratificou essa informação quando falou que as músicas do Trio Roraimeira já nasciam, não importava qual seria o tema, no final das contas acabavam sempre falando sobre Roraima. Salienta que, ainda hoje, o trabalho é voltado para Roraima. Nas palavras de Rufino (2009), ele explica que o Trio Roraimeira faz um trabalho todo voltado para Roraima, voltado para a construção da identidade do povo de Roraima. Nas

palavras de Eliakin Rufino (2009), “[...] somos roraimenses e crescemos numa crise de identidade por ser uma sociedade muito plural, feita de migrantes e ainda por cima na fronteira”.

Uchôa (2009) explica que apresentar Roraima para os habitantes do Estado era a preocupação do Trio. O autor destaca que o objetivo do Trio era colocar Roraima no coração de cada habitante por meio da música e da arte. A proposta do movimento era colocar a cultura do povo roraimense em evidência, mostrar as belezas naturais de Roraima e criar uma consciência de preservação da memória e da cultura por meio da música. Conforme Silva (2013), “Suas ações e atuações levavam, e ainda hoje levam, seus espectadores a uma viagem às nuances regionais, até então pouco conhecida, pela massa migrante que compunha o atual Estado de Roraima”. (Silva, 2013, p.14). Uchôa (2009) completa afirmando que:

[...] só assim é possível a transformação em termos de educação, de cultura, de ambiente, inclusive politicamente falando, um povo que cultiva suas origens, que valoriza a sua cultura, a sua arte, é um povo que sabe certamente a direção que caminha, sabe escolher. (Uchôa, 2009).

Para Oliveira; Wankler; Souza (2009, p. 28), Eliakin afirma que o Movimento Roraimeira pode ser considerado uma espécie de Modernismo tardio, com influências do Tropicalismo. Segundo os autores, Eliakin continua discorrendo sobre as diversas influências que moldaram o Movimento Roraimeira, incluindo o Modernismo, o Tropicalismo, o Movimento Clube da Esquina e o Movimento Pessoal do Ceará. Além disso, não se pode esquecer a forte presença dos ritmos caribenhos, amazônicos e nordestinos no desenvolvimento do movimento. Silva (2013) complementa, destacando que as letras das músicas do Trio Roraimeira capturam as belezas do Estado de Roraima, oferecendo um retrato autêntico da região (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p. 26).

Zeca Preto explica que “O movimento Roraimeira está ligado com o modernismo lá em 1922, que fez, em relação ao Brasil, o mesmo que fizemos em Roraima”. (Preto, 2009). Já Rufino (2009) vai além ao explicar que é o último movimento derivado do movimento modernista de 1922, que de certa forma ainda existe até os dias atuais.

De acordo com Silva (2013, p.19), o movimento Roraimeira está ligado a representações culturais de Roraima em todos os segmentos, “mostrando todas as riquezas e sua complexidade nas músicas, nas artes plásticas, na dança e também na literatura”. A arte foi o meio utilizado pelo movimento para tentar estabelecer um sentimento de preservação das raízes culturais regionais. Em entrevista concedida à autora Silva (2013), Neuber explica que a ideia central do movimento era traduzir o sentimento do povo de Roraima, que é heterogêneo, explica ainda que:

[...] naquela ocasião (1984), a gente se deu conta que, em meados dos anos 80, a gente se deu conta que éramos um povo, cheio de referências culturais, gente de todos os lugares do mundo, se manifestando de acordo com as suas necessidades, mas a gente sabia, a gente notava que tínhamos a cultura indígena como a nossa espinha principal, o resto era influência trazida de fora e aos poucos, a gente foi se dando conta que ideia central do Movimento, girava em torno de um tripé, que é cultura indígena, os de fora representando maciçamente pelos nordestinos e o caribe (Silva, 2013, p. 48).

A fala de Neuber é ratificada por Souza (2017) e Silva Filho (2014) quando os autores destacarem que o ufanismo estava presente nas composições e na poesia do Trio. A exaltação do “belo”, como era enfatizado por Zeca Preto, era a missão do Trio. E, apesar desse ufanismo, muitas vezes exagerado, presente nas letras e nas poesias do movimento, segundo os autores, ele não deve ser visto de forma pejorativa, mas sim como uma maneira de celebração do orgulho local.

O ufanismo, conforme definido pelo dicionário Aurélio Online como “comportamento de quem se orgulha exageradamente de algo”, no contexto das obras do Trio Roraimeira, reflete um orgulho saudável e essencial para a afirmação e valorização da identidade cultural da comunidade, fortalecendo o sentimento de pertencimento e continuidade das tradições locais. Os autores chegam a conclusão que ufanismo, nesse contexto, está dentro dos limites da interpretação do significado da palavra em si.

Para Souza (2017), a poética do Roraimeira, propõe um tipo de comunhão identitária, com suas bases principais na memória. É fácil identificar tudo isso nas letras das músicas do Trio. “Eu sou de Roraima”, “Terra de Makumaina”, “Boa Vista linda”, “Boa Vista, minha musa”, são alguns exemplos que estão presentes nas letras das músicas. (Souza, 2017, p.78)

Para Antônio Hilário Silva Filho (2014), existe um propósito bem claro e consciente presente no Movimento Roraimeira bem como no Trio, sendo o de representar o homem roraimense, o homem local. O autor explica que para construir a identidade do sujeito local, do homem roraimense, lançaram mão de elementos ufanistas e de exaltação, sobre a natureza e o primitivismo, como já foi pontuado por outros autores.

Buscou-se também nas raízes da cultura nativa, na pluralidade cultural, no caboclo, no migrante e nesse universo de pessoas vindas de várias partes do Brasil e do exterior, desenvolver um sentimento de pertencimento do homem de Roraima. “Assim, todos os elementos de representatividade convergem para a construção da identidade do homem local, isto é, do roraimense”. (Silva Filho, 2014, p.66).

Para Souza (2017), a identidade social propagada pelo Movimento Roraimeira e consequentemente pelo Trio, está em uma origem que mora em um passado histórico com o

qual ela continuaria a manter uma certa correspondência. Para o autor, os artistas fazem isso ao mencionar o tempo medido por gerações e em centenas de anos. “Nisto está incluído o mundo sobrenatural, que aparece nas composições em menções a danças rituais e crenças que se tornaram populares entre a população local”. (Souza, 2017, p.79).

O Roraimeira lida com a questão da identidade cultural em Roraima por meio da expressão artística. Eles queriam representar a vida e a paisagem local em suas obras. Assim, o comprometimento do movimento com a reflexão sobre a identidade cultural regional, evidenciado pela utilização de referências locais em sua expressão artística, destaca-se como uma iniciativa que muito colabora na construção e preservação da cultura roraimense.

Inspirados pela pluralidade cultural existente em Roraima e, sobretudo, pelas fortes influências caribenhas, criaram um ritmo batizado como makunaimeira, sendo esta a fusão de distintos ritmos e instrumentos amazônicos e latinos (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p. 28- 29).

Oliveira; Wankler; Souza (2009) destacam a importância do Movimento Roraimeira na construção da identidade cultural roraimense, em um momento em que prevalecia a crença de que Roraima não possuía uma cultura ou arte próprias. Era comum ouvir que tudo vinha “de fora”. Minha avó materna, que chegou a Roraima vinda do interior do Estado do Amazonas, compartilhava histórias sobre o Rio Branco (antigo nome do território), lembrando como a vida era quando ela chegou, ainda durante o período do Território Federal do Rio Branco. Filha de um cearense e de uma indígena, ela representava a mistura de culturas que caracteriza a região.

Para ela, assim como para muitos outros migrantes da época, a mudança de nome do território, de Território Federal do Rio Branco para Território Federal de Roraima, e posteriormente para Estado de Roraima, foi apenas uma alteração nominal. Os costumes, a cultura e o modo de vida pareciam inalterados. No entanto, a identidade e a cultura do povo roraimense estavam, e continuam, em constante transformação.

Nesse contexto, o Movimento Roraimeira desempenhou um papel crucial, pois "buscou discutir o problema da identidade cultural roraimense através da produção de uma arte referenciada pelos elementos da vida e da paisagem local" (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p. 28).

Vale ressaltar que a construção identitária de um povo é um processo complexo e multifacetado, que ultrapassa as fronteiras e os marcos institucionais do Estado. Embora estes últimos possam influenciar e até mesmo reforçar a questão, a identidade se forma a partir de um conjunto de elementos intrínsecos às comunidades, como a história, a cultura, o território e as relações sociais.

A relação entre identidade e unidade federativa é complexa e não se configura como uma relação de dependência. É possível que uma comunidade se identifique fortemente com sua unidade federativa, mas também é possível que essa identificação seja tênue ou até mesmo ausente, prevalecendo a identificação com outros elementos, como a cultura, o território ou a história.

Nesse contexto, o Monumento ao Garimpeiro, inaugurado em 1969 para homenagear os trabalhadores do garimpo nos “áureos tempos”, é um exemplo significativo. Trata-se de uma estátua de sete metros de altura que representa a figura de um homem com traços afro-indígenas, encurvado, segurando uma bateia. Construído durante o governo de Hélio da Costa Campos, o monumento está localizado em frente ao Palácio do Governo do Estado. Esse monumento exemplifica como a cultura material não é estática, como ela pode ser ressignificada.

No começo dessa seção aparece parte da letra da música Roraimeira de, Zeca Preto na música, no decorrer dos versos, aparece uma pequena homenagem à figura do garimpeiro, “da coragem, raça, força garimpeira”. Isso mostra como a imagem do garimpeiro fazia parte da memória local. Rufino (2024) explica que o garimpeiro citado na letra da música, não era o garimpeiro dos tempos atuais, o garimpeiro ao qual se refere Zeca Preto é o garimpeiro que não poluía os rios, não usava maquinário, usava pá e bateia. Passados quarenta anos desde a criação dessa música, hoje a atividade do garimpo é uma atividade de degradação ambiental, ou como afirma Eliakin Rufino (2024), de uma “devastação humanitária”, e monumento do Garimpeiro virou símbolo dessa degradação para muitas pessoas, ao ponto de ser pichado.

Imagem 3: Monumento do Garimpeiro pichado.



Fonte: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2020/06/08/monumento-ao-garimpeiro-e-alvo-de-pichacao-em-boavista.ghtml>

Esse exemplo ilustra claramente como a cultura, os costumes e os patrimônios materiais e imateriais podem se moldar conforme o contexto social e o tempo. O que foi considerado uma homenagem em uma determinada época, está atualmente associado ao garimpo ilegal na região, ao extermínio de povos indígenas e à degradação ambiental.

A formação da identidade cultural precede a existência do Estado, tendo suas raízes nos primeiros agrupamentos humanos que habitaram determinado local. As pinturas rupestres da Pedra Pintada, por exemplo, são testemunhos de uma identidade ancestral, que se expressa através da arte e da conexão com o território (Santos, 2024).

É essencial destacar que o patrimônio e a identidade cultural não se definem pelas administrações estatais, mas sim pela comunidade em si. São os valores, costumes, tradições e símbolos que a comunidade reconhece como seus que definem sua identidade cultural, e não os limites geopolíticos ou as estruturas institucionais

Embora a identidade cultural de uma comunidade se construa de forma orgânica e independente das estruturas estatais, períodos de repressão política, como o regime militar, podem impactar a expressão cultural e, conseqüentemente, a própria identidade local. Nesse contexto, durante o Regime Militar Brasileiro, os artistas enfrentaram uma severa censura, que visava coibir qualquer manifestação que pudesse afetar ou opor-se ao governo militar. Souza (2017) explica que:

Divulgava-se massivamente valores culturais que exaltavam uma unidade nacional idealizada e fantasiosa, em detrimento das culturas locais ou regionais. A região vivia o último período de existência do Território Federal. Eram tempos de abertura política e vislumbrava-se o fim dos governos militares (Souza, 2017, p.43).

Zeca Preto e Neuber Uchôa compartilharam suas perspectivas sobre o período da ditadura militar em entrevista concedida ao pesquisador Jackson Souza Félix, na dissertação de mestrado intitulada “O movimento Roraimense na era dos festivais: música e regionalismo na formação da cultura roraimense”, publicada em 2019. Zeca Preto observou: “Não sei se Roraima tinha a mesma rigidez do regime militar na época em que eu estava em Belém, mas quando vim para cá em 1975, a realidade era totalmente diferente; existia mais liberdade artística” (Félix, 2019, p. 64). Neuber Uchôa acrescentou: “A gente mal tinha notícias. O que a gente sabia era que toda a estrutura governamental era dominada pelos militares, mas não me lembro de nenhuma repressão, e também havia movimento [pra ir contra o regime]” (Félix, 2019, p. 64).

Esse destaque se faz importante para podermos entender o cenário social e político nacional, que serviu como pano de fundo para a criação do Trio e conseqüentemente do

Movimento Roraimeira. É possível observar, em Félix (2019, p. 65), que mesmo tendo sido um momento de repressão à classe artística, Zeca Preto e Neuber Uchôa afirmam que esse tipo de situação não se aplicava em Roraima. Essa fala dos artistas pode ser contestada de várias maneiras. A repressão e o silenciamento da memória e patrimonial aconteceram e ainda acontecem em Roraima, tendo como herança o período ditatorial.

As afirmações supracitadas de Zeca Preto e Neuber Uchôa me fizeram lembrar de uma frase presente em uma charge de Millôr Fernandes, que diz o seguinte: “O Brasil tem um enorme passado pela frente”. Tal frase me fez refletir acerca sobre a presença de vários elementos que prestam “homenagens” ao Regime ditatorial ocorrido no Brasil entre 1964 - 1985. Por todo o Estado de Roraima, principalmente na capital Boa Vista, ainda existem muitas lembranças do período ditatorial brasileiro. Essas “formas de homenagens”, estão presentes no cotidiano do povo. E a grande parte da população não sabe o real sentido por detrás delas.

Para citar alguns exemplos, temos o bairro chamado 31 de março, que faz uma clara alusão ao dia em que o regime militar foi implantado no Brasil. Há também nomes de ruas e avenidas que homenageiam ex-presidentes militares, como a Avenida Castelo Branco. Recentemente, foi criado um bairro em Boa Vista que também traz nomes de ex-governadores e prefeitos que governaram durante o período ditatorial brasileiro. Uma das ruas leva o nome do Coronel Aviador Fernando Ramos Pereira, governador do Ex-Território Federal de Roraima, na época da inauguração do trecho de encontro entre Manaus e Boa Vista, da BR-174, em 1977 (Monteiro; Laroque, 2018, p.75). Outra rua homenageia o Tenente-Coronel Aviador Hélio da Costa Campos, que foi governador em duas oportunidades durante o regime militar brasileiro; seu nome também é dado ao Palácio do Governo de Roraima, o Palácio Senador Hélio Campos, anteriormente chamado “Palácio 31 de março”.

O bairro também tem uma rua que carrega o nome do Major Aviador Walmor Leal Dalcin, ex-governador do Ex-Território Federal de Roraima (1969-1970), e outra rua que homenageia o Brigadeiro do Ar Ottomar de Sousa, que foi governador do Ex-Território Federal de Roraima e o primeiro governador eleito do Estado de Roraima após sua criação em 1988. Ottomar foi eleito governador em 1990, governando até 1994, e em 1996 foi eleito prefeito de Boa Vista. Ainda voltaria a ser governador entre 2004 e 2007, ano de seu falecimento.

Mesmo após quase dez anos do fim do regime militar, uma escola estadual fundada em 1992 recebeu o nome de um ex-major da aeronáutica, Major Alcides, que havia sido

prefeito de Boa Vista. Outra escola foi nomeada em homenagem ao ex-presidente da República, Marechal Artur da Costa e Silva, chamada “Escola Estadual Presidente Costa e Silva”. Um fato interessante é que Costa e Silva e sua comitiva estiveram no então Território Federal de Roraima em 1969 para a inauguração do Palácio do Governo, que se chamaria “Palácio 31 de março”, mais uma homenagem ao regime ditatorial brasileiro. Esse nome foi alterado em 1985 para homenagear outro militar (Souza; Vieira, ano, p. 69).

Muitos moradores de Boa Vista, principalmente os que nasceram após a adoção desses nomes de ruas, avenidas e escolas, desconhecem os motivos que levaram as autoridades a adotar essas denominações. Infere-se que grande parte da população sequer sabe quem foram os personagens históricos que recebem tais “homenagens”.

Como explica Jaíza Pollyanna Dias da Cruz Rocha (2021) em sua tese de doutorado, *ENTRE RUAS E AVENIDAS: memória e representações sociais do período militar (1964-1985)* em Belo Horizonte/MG Belo Horizonte, ela explica que esse é um verdadeiro processo de silenciamento. A relação entre memória e silêncio é central para entender como a história e a identidade cultural são construídas e manipuladas. Muitas vezes, as pessoas desconhecem certos aspectos históricos porque esses aspectos foram deliberadamente esquecidos ou silenciados. (Rocha, 2021, p.91). Trazendo para o nosso contexto, segue-se o processo inverso, a memória da Ditadura Militar é tão presente, que se chega até a esquecer que esse momento foi vivenciado em Roraima.

Conforme a autora, esse processo de esquecer e lembrar é, na verdade, um projeto político e social. Em muitas sociedades, há uma seleção consciente do que deve ser lembrado e do que deve ser esquecido. Manter certas informações no esquecimento e impedir que determinados grupos sociais conheçam essas informações faz parte desse projeto. A relação entre as homenagens nas ruas e o período da ditadura militar ilustra bem esse fenômeno. As ruas, avenidas, escolas, bairros, etc., que homenageiam figuras e eventos associados ao regime militar são exemplos de como a memória histórica é moldada conforme o social da época e preservada. Esses nomes refletem uma escolha consciente de lembrar certos aspectos do passado, enquanto outros são minimizados ou ignorados. (Rocha, 2021, p. 102)

Dessa forma, a presença dessas homenagens nas ruas faz parte de um processo mais amplo de construção da memória coletiva e da identidade cultural. As escolhas feitas ao nomear ruas e espaços públicos refletem uma forma de "esquecimento" ou minimização das críticas ao regime militar, perpetuando uma narrativa histórica que pode reforçar determinadas ideologias enquanto silencia outras (Rocha, 2021, p. 199). No caso específico de Roraima, esse esquecimento se manifesta na falta de questionamento sobre quem foram

as figuras históricas homenageadas e na omissão do fato de que, em algum momento, houve um Regime Militar que impactou a vida de todos, provocando diferentes formas de repressão, das mais sutis às mais evidentes. Esquecemos de lembrar, de refletir e de problematizar as consequências desse período, o que contribui para a manutenção de um silêncio coletivo sobre as realidades vividas naquele tempo.

Outro grande exemplo da presença da Ditadura Militar na Região Amazônica, e consequentemente em Roraima, foi o Plano de Infraestrutura Nacional (PIN), anunciado em 1970. Este programa de obras de infraestrutura tinha como objetivo principal integrar a região amazônica ao restante do Brasil. Contudo, conforme o artigo intitulado "Territórios indígenas convertidos em interesse estratégico militar levaram morte e devastação para o Alto Rio Negro", publicado pelo Arquivo Nacional em 2023, a implementação do PIN também representou a militarização e exploração de territórios indígenas, causando morte e devastação em áreas como o Alto Rio Negro. Esse exemplo reforça a necessidade de uma reflexão crítica sobre as políticas do regime militar na região e suas consequências para as populações locais, destacando a importância de resgatar memórias silenciadas e questionar a narrativa oficial que perpetua o esquecimento desses episódios. (BRASIL, 2023).

A BR 174, concluída em 1979, é um reflexo desse período. Sua construção trouxe um rastro de violência, resultando na morte de muitos indígenas na região, um verdadeiro massacre. O povo que mais sofreu foi o Waimiri-Atroari. O que os autores Adriana Gomes Santos e Antonio Fernandes Neto, relatam em sua obra intitulada: GENOCÍDIO INDÍGENA E PERSEGUIÇÃO À IGREJA CATÓLICA EM RORAIMA, vai além de uma simples construção de uma rodovia. Segundo Santos; Neto (2018), em 1975, o comandante do Sexto Batalhão de Engenharia e Construção, coronel Arruda, declarou:

A entrada é irreversível, assim como a integração da Amazônia ao país. A estrada é importante e terá que ser construída, custe o que custar. Não vamos mudar o traçado, que seria oneroso para o batalhão, apenas para pacificarmos primeiro os índios [...] Não vamos parar os trabalhos apenas para que a FUNAI complete a atração dos índios. (Santos; Neto, 2016, p. 27).

Ainda em Santos; Neto (2016), afirmam que em 1975, na Serra do Surucucus, a exploração de cassiterita foi iniciada, e logo começaram as invasões. Inicialmente, a exploração focou na cassiterita, mas em pouco tempo deu lugar à busca por ouro. Levas de milhares de garimpeiros se espalharam por toda a região de ocupação indígena (Santos; Neto, 2016, p. 31).

Os autores argumentam que não há um número oficial de mortos em decorrência dessas invasões, mas estima-se que chegue aos milhares. Comunidades inteiras

desapareceram devido a epidemias, conflitos com garimpeiros ou fome. Os garimpeiros aliciavam indígenas, que abandonavam seus modos de vida tradicionais para trabalhar nos garimpos. A prostituição e o sequestro de crianças agravavam ainda mais a situação de degradação social (Santos; Neto, 2016, p. 31 - 32). Os autores mostram dados oficiais obtidos junto a Comissão Nacional da Verdade:

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE ESTIMA EM 8.350 INDÍGENAS ASSASSINADOS

[...]foi possível estimar ao menos 8.350 indígenas mortos no período de investigação da CNV, em decorrência da ação direta de agentes governamentais ou de omissão. Essa cifra inclui apenas aqueles casos aqui estudados, dos quais foi possível desenhar uma estimativa. O número real de indígenas mortos no período deve ser exponencialmente maior, uma vez que apenas uma parcela muito restrita dos povos indígenas afetados foi analisada e há casos em que a quantidade de mortos é alta o bastante para desencorajar estimativas. (Santos; Neto, 2016, p. 34).

Nas palavras de Rufino (2024), o impacto da Ditadura Militar de 1964 em Roraima foi percebido de forma diferente em comparação com outras regiões do Brasil. A população local já estava habituada a uma forma de governo autoritária muito antes da chegada do regime militar. Quando Roraima ainda era um município do Amazonas, até 1943, era administrado por um governador que nem sequer visitava a região. Posteriormente, em 13 de setembro de 1943, Roraima se tornou um Território Federal sob o Estado Novo de Vargas, período em que governadores e prefeitos eram nomeados, e o povo não tinha voz na escolha de seus governantes. Esses administradores "caíam de paraquedas" em Roraima e, portanto, não compreendiam as dificuldades locais. Durante esse tempo, vários governadores e prefeitos tiveram mandatos curtos, que variavam de três meses a um ano, frequentemente entrando e saindo do cargo sem que a população sequer soubesse quem eram.

Vinte e um anos após a transformação de Roraima em Território Federal, o regime militar assumiu o controle do país em 1964, instaurando um novo ciclo de autoritarismo. Nas palavras de Eliakin Rufino, a população local de Roraima já havia passado por um processo de totalitarismo, governanças centralizadas e autoritárias que caracterizavam a administração do Território Federal. Rufino reforça que desde sua criação, em 1943, Roraima foi governada por interventores nomeados pelo governo federal, o que limitava a participação popular e reforçava o controle do Estado sobre a região. Esse contexto político fez com que a população local, ao longo das décadas, se acostumassem de maneira coercitiva de governo e a um modelo de gestão com pouca autonomia, o que facilitou a aceitação das diretrizes impostas pelo regime militar, para o autor, o autoritarismo já fazia parte do cotidiano político e social de Roraima.

Rufino (2024) fala sobre os impactos da ditadura militar no Brasil, destacando suas memórias de infância e a forma como o regime alterou profundamente sua vida. Ele relembra o momento em que presenciou a tomada de poder pelos militares no Rio de Janeiro, uma experiência que marcou sua trajetória desde cedo. Como ele descreve:

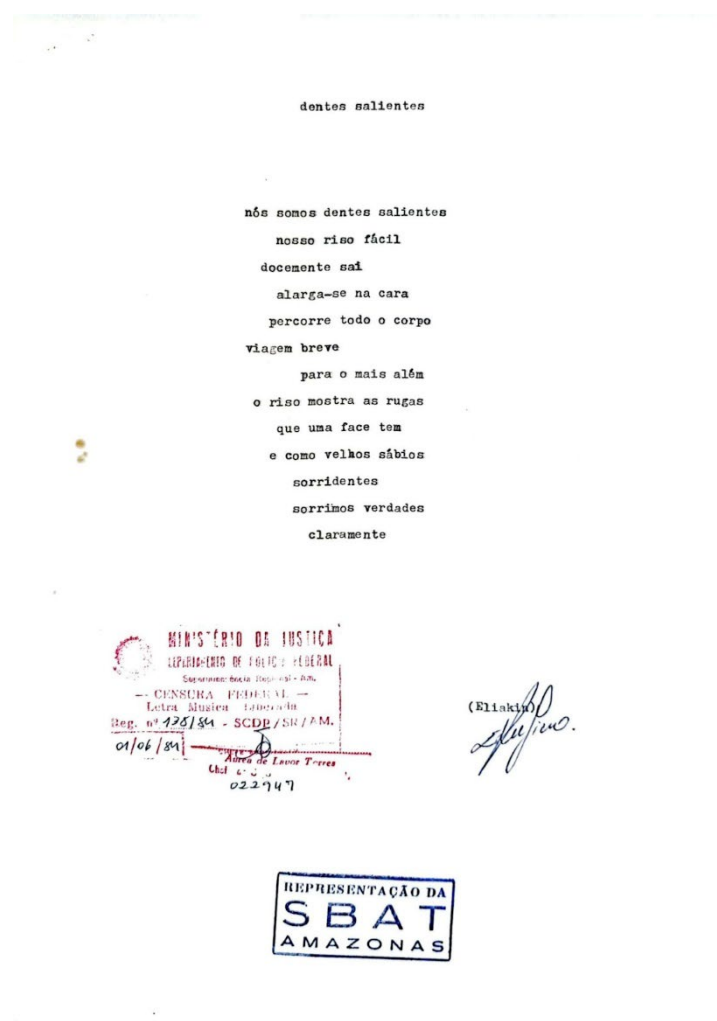
Eu vi de perto a tomada do poder pelos militares, eu estava na cidade do Rio de Janeiro no dia 31 de março, e vi as ruas tomadas pelos militares, barricada, pessoas correndo, viaturas pelas ruas... Lembro-me de perguntar ao meu pai o que estava acontecendo, e ele me responder: “É uma Revolução meu filho, os militares estão fazendo uma revolução”, disse meu pai. Eu era uma criança de nove anos, e a revolução tirou minha Infância, minha juventude e parte da minha vida adulta. (Rufino, 2024).

O autor também vivenciou o peso da vigilância imposta pela censura durante o regime militar. Ele detalha como o Departamento de Censura operava, explicando que os artistas eram obrigados a submeter à Polícia Federal, com antecedência, o roteiro completo de seus espetáculos, incluindo uma lista detalhada das músicas que seriam apresentadas. Cada aspecto do show era cuidadosamente examinado por um "Censor", um agente designado para avaliar o conteúdo e garantir que não houvesse subversão ou crítica ao regime. O parecer emitido pelo Censor poderia ser favorável, permitindo a realização do espetáculo conforme planejado, ou desfavorável, resultando na proibição de determinadas músicas ou até mesmo na suspensão total do evento. Esse processo de fiscalização não apenas limitava a liberdade criativa dos artistas, mas também refletia a profunda intrusão do regime militar na vida cultural e social do país, evidenciando o controle rígido e a repressão que marcaram aquele período.

Rufino (2024) descreve um episódio em que um de seus poemas não passou pelo crivo da censura por conter a palavra "desafeto". O Censor interpretou que o termo fazia alusão à palavra "feto", associando-o a uma possível referência à morte de fetos ou algo semelhante. Rufino foi convocado para esclarecer o uso da palavra e, após explicar seu verdadeiro significado, o poema foi liberado.

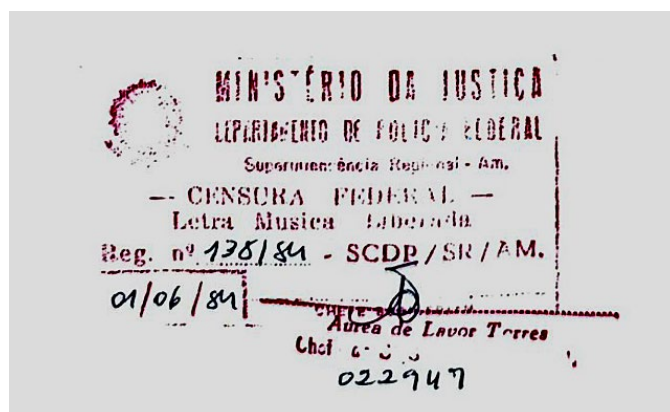
O autor relata que um Censor era designado para comparecer aos shows e verificar se o roteiro aprovado estava sendo seguido à risca. "Não havia espaço para improvisação; era o que estava no papel aprovado, ou enfrentávamos represálias", declara Rufino (2024). As imagens abaixo mostram a letra do poema *Dentes Salientes*, com o destaque para o carimbo da Censura Federal, ligado ao Departamento de Polícia Federal do Ministério da Justiça. O documento é datado de junho de 1984, já durante o processo de abertura política; mesmo assim, a censura ainda estava presente na vida da população de todo o Brasil.

Imagem 3: Letra do Poema: Dentes Salientes, de Eliakin Rufino



FONTE: Acervo pessoal de Eliakin Rufino.

Imagem 4: Destaque do carimbó do Ministério da Justiça-Censura Federal



FONTE: Acervo pessoal de Eliakin Rufino.

Rufino (2019) ressalta que a ditadura militar trouxe uma nova camada de repressão, com a presença das forças armadas na administração dos territórios. Essa situação intensificou a sensação de desconexão entre os governantes e a população local, uma vez que as decisões eram tomadas com base em ordens do governo federal e não nas necessidades ou realidades de Roraima. O autor interpreta essa prática como uma forma de grande repressão contra o povo de Roraima, uma vez que os governantes militares, alheios à realidade local, implementavam políticas que frequentemente não atendiam aos interesses da comunidade e reforçavam o controle centralizado do governo federal.

2.3.1 Os ritmos do Trio Roraimeira

“(...) é carimbó, tem forró no pilão,
makunaimeira, merengue,
xaxado, baião (...)”

O nome Makunaimeira foi dado ao nome do estilo de música do Trio Roraimeira, que é uma mistura de vários ritmos. Neuber Uchôa o define da seguinte forma: “O makunaimeira é essa batida alegre para a gente calcar em cima da cultura indígena”. (Félix, 2019, p. 64).

Zeca Preto cunhou esse termo, onde ele misturava as palavras Makunaima com Roraimeira. Zeca Preto esclarece que, ao compor a música, cogitou alguns nomes, entre eles Roraima e Roraimado, mas ele queria algo diferente, e veio Roraimeira. Outra palavra é Paracuxinauara, nome dado a outra música de Zeca Preto, que mistura os termos, paraense, macuxi e manauara. (Preto, 2009).

Neuber Uchôa, no documentário Roraimeira - Expressão Amazônica, explica a origem dos ritmos do Trio Roraimeira. Ele fala que a música do trio é uma mistura de vários ritmos, assim como Zeca Preto fala na música que foi acima citada. Neuber enfatiza que:

Toda minha música está baseada nesse prato (damurida) minha música é uma música *caliente*, quente... Muito tambor. Minha música é uma influência de todos os povos que aportam por aqui por essa terra, tanto os estrangeiros, que a minha música tem muito de Caribe de som da Venezuela do samba merengue, e como também tem muito da Amazônia samba Carimbó, é uma mistura disso tudo (Uchôa, 2009).

Retomo o que falei no capítulo 1 desta pesquisa sobre a localização do Estado de Roraima, que fica próximo aos Estados do Amazonas e Pará, e também dos países Venezuela e República Cooperativa da Guiana. Os integrantes do Trio são unânimes em dizer que sofreram influências musicais dessas regiões, além dos ritmos com batidas indígenas.

Eliakin Rufino define a arte do Trio: “Nós temos uma parte brasileira da nossa arte e uma parte caribenha, porque morando na fronteira, nós conquistamos essa dupla nacionalidade.” (Rufino, 2009). Neuber Uchôa complementa dizendo que:

E isso está presente na nossa música, a todo momento, essa batida das congas, os trompetes, o naípe de sopro, as maracas, enfim, todo o ritmo caribenho que habita o nosso universo musical vem daqui dessa fronteira, ou passa por aqui, rumo ao Brasil, rumo à Roraima, Amazônia. Isso tem muito a ver com a gente, com o Roraimeira, com a nossa música, com os ritmos que habitam essa região, a salsa, o baião nordestino, a toada amazônica, o merengue venezuelano, a salsa cubana, tudo isso aí (Uchôa, 2009).

Portanto, percebo que o Movimento Roraimeira tem relevante importância para a construção cultural do povo de Roraima por meio das artes, principalmente, através da música. O trio Roraimeira consegue realizar um papel fundamental para a História regional, quando aborda questões relacionadas à cultura local em suas letras.

Diante do que já foi exposto até aqui, a música pode ser uma grande ferramenta em sala de aula para o/a professor, que, a partir das letras das canções, poderá falar da História local, fazendo ligações com a História global.

Até aqui, é evidente que Roraima foi e é grande inspiração para o Trio, nessa que pode ser considerada como primeira fase do grupo que vai de sua fundação, em 1984, até o ano de 2000, ano em que o Trio dá uma virada de mesa e passa a cantar outros estilos, deixando mais de lado o ufanismo e o belo, porém não abandonando totalmente a estética, de acordo com Eliakin Rufino.

A partir do ano 2000 o chamado trio Roraimeira encerrou suas apresentações, passando a produzir e realizar shows individualmente. A separação ocorreu, pois a proposta do trio era cantar as belezas da região não possibilitando espaço para músicas com letras críticas que abordavam os problemas do estado, entre eles as questões ambiental e indígena (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p.30).

Rufino (2024) explica que, em sua carreira paralela ao Trio Roraimeira, dedicou-se a criar poesias e músicas de cunho social, com letras que retratavam a realidade de Roraima. Enquanto a estética e o "belo" eram explorados nas composições do Trio, suas próprias canções abordavam temas sociais de forma mais direta. Um exemplo disso é a música “Tudo Índio, Tudo Parente”. Alfredo Clodomir Rolins de Souza e Raimunda Gomes da Silva, apresentam a letra da música:

Eu conheço um Wapixana que mora no Treze⁹/E ele sabe de outros cem/
Que também moram lá/ Muita gente índia, muita gente/ No conselho
indigenista/Macuxi do São Vicente/Tudo índio, tudo parente/ Em cada
bairro da cidade/ Cada tribo tem o seu representante/ Os tuxauas se reúnem/
Toda semana/ Na associação do Asa Branca/ Tudo índio, tudo parente/ Eu
conheço Yanomami que vende sorvete/ E um pedreiro Taurepang¹⁰ que
vive de biscate/ As mulheres índias/ Longe da maloca e da floresta/
Sobrevivem como desempregadas domésticas/ E os milhares de meninos e
meninas/ Fazem papel de /índio no boi /Durante as festas juninas/Tudo
índio, tudo parente (TUDO ÍNDIO, 2005. *In*: Mestiço, CD, faixa 10).

A música "Tudo Índio", gravada no CD *Mestiço* em 2005 e interpretada em forma de RAP, aborda a realidade dos indígenas residentes em Boa Vista. O autor faz referência aos bairros periféricos da cidade, onde há uma significativa presença desses povos, e utiliza a canção para denunciar as precárias condições de vida enfrentadas por essas etnias. Ele critica a forma como os indígenas são frequentemente estereotipados e ocupam posições marginalizadas, como sorveteiros, empregadas domésticas e trabalhadores informais. Além disso, a música ironiza a participação dos jovens nas festividades juninas, uma tradição folclórica brasileira, onde eles desempenham papéis de índios, destacando a apropriação e redução de suas identidades a estereótipos. A expressão "Tudo índio, tudo parente" é usada para evidenciar a forma como os indígenas se referem uns aos outros, reforçando a ironia e a crítica social presentes na letra (Souza; Silva, 2024, p. 12).

Esse engajamento de Eliakin Rufino com temas sociais e sua crítica ao tratamento dos indígenas se conecta com a trajetória do Trio Roraimeira, que também passou por diversas fases ao longo dos anos. De acordo com Félix (2019), o grupo, apesar de ter anunciado um retorno em 2013 e realizado uma turnê por todos os municípios de Roraima, vivenciou diferentes momentos em sua história. Félix relata que Eliakin Rufino mencionou o encerramento das atividades do Roraimeira em 2014, após celebrar 30 anos do movimento, e um novo “encerramento” ocorreu em 2018 com a recepção do prêmio da Ordem do Mérito Cultural, a maior honraria cultural do Brasil (Félix, 2019, p. 46-47).

Contudo, recentes desenvolvimentos indicam que o Trio ainda pode estar ativo. Em uma entrevista ao Podcast Amazônia Latitude, Eliakin e Neuber se apresentaram como ainda integrantes do Trio, sugerindo que o grupo continua a existir. Em março de 2024, Eliakin, Neuber e Zeca Preto participaram de uma roda de conversa e realizaram uma apresentação musical na abertura do semestre acadêmico do curso de música da Universidade Federal de Roraima. Rufino (2024) afirma que:

Há um Movimento Roraimeira feito com muitos artistas e, dentro do Movimento Roraimeira, tem o núcleo de música, que é representado, principalmente, por esse trio que passou a ser conhecido como o Trio Roraimeira, formado pelo Neuber, o Zeca e eu” (Rufino, 2024)

Em 2024, o Trio Roraimeira celebra 40 anos de existência, um marco significativo na trajetória do grupo. Nas palavras de Rufino (2024), “Estamos realizando vários shows agora em 2024. Vamos para o Teatro Amazonas, o palco onde tocamos juntos pela primeira vez, vamos fazer shows também em Roraima para essa celebração de quarenta anos do Trio”. Em sua reflexão, Uchôa (2024) destaca a relevância e a singularidade do trabalho do Trio ao afirmar:

Nossa música procurou traduzir esse povo heterogêneo que há 40 anos se reuniu aqui no meio desse lavrado para procurar ouro, diamante, essas coisas todas. A gente entendeu que ali seria um ponto nevrálgico e, se a gente mistura, a gente dilui, é uma questão de antropofagia, de aproveitar o que o colonizador trouxe de bom. Nossa música é de Roraima, não tem similaridade, é uma mistura perfeita de todo mundo que vem aqui fazer conosco essa poesia que Roraima é. A gente agradece de coração (Uchôa, 2024).

Essa celebração dos 40 anos do Trio Roraimeira não apenas reforça a relevância cultural do grupo, mas também destaca a continuidade e a evolução de sua contribuição para a identidade musical e social de Roraima. O engajamento dos integrantes com temas sociais e culturais, como evidenciado em suas músicas e declarações, demonstra a persistência da influência do Trio no cenário musical e cultural local. À medida que avançamos para a próxima seção, será mostrado em maior profundidade a música Makunaimando e seu papel como fonte histórica e recurso pedagógico no ensino de História. Veremos como essa composição não só reflete aspectos culturais e históricos da região, mas também se torna uma ferramenta eficaz para a contextualização e valorização da História local na educação.

2.4 ENTRE O REGIONAL E O UNIVERSAL

No documentário *Roraimeira - Expressão Amazônica*, o cantor e compositor Nilson Chaves fez um relato que me chamou bastante a atenção. Chaves discorre sobre os

regionalismos presentes em diversos estilos musicais que são famosos mundialmente. Ele destaca que, embora exista um certo olhar negativo no meio artístico para aqueles que trabalham com regionalismos em suas músicas, muitos dos estilos considerados "universais" também têm raízes profundamente regionais. Ele afirma:

O reggae é universal, e ele é regional. O jazz, o country americano, é regional. O próprio Jazz é uma regionalidade urbana, do negro. O pop brasileiro, o rock brasileiro ele não deixa de ser um regional de cidade, urbano...então na verdade as grandes músicas do mundo, elas são todas regionais. E nós fazemos parte dessa tribo [...] (Chaves, 2009).

Esse relato revisita uma discussão sobre o que é regional/local e universal. Ao usar exemplos como o Jazz e o Country, Chaves (2009) abre um leque para se discutir o regionalismo em outros estilos musicais. Em sua dissertação de mestrado intitulada “História, ensino e música: O Rock brasileiro da década de 1980”, Magna Abrantes Rodrigues (2016) aborda as origens e a trajetória do Rock, desde sua criação até sua chegada ao Brasil. Rodrigues revela que o Rock surgiu nos anos 1950 como uma mistura de ritmos, como o Blues, o Jazz e o Country, sendo fortemente influenciado pela cultura afro-americana:

Era considerada uma música de negro, pela influência do Blues que nos Estados Unidos da América sempre esteve profundamente ligado à cultura afro-americana, principalmente aquela vinda do sul dos Estados Unidos (Alabama, Mississipi, Louisiana e Geórgia), dos escravos das plantações de algodão, que cantavam para embalar suas intermináveis e sofridas jornadas de trabalho, celebrar sua espiritualidade e seus ancestrais, além de cantar sobre as mazelas sociais da escravidão estabelecendo assim uma relação direta entre sua música e a realidade social, era um modo mais pessoal e melancólico de expressar seus sofrimentos, angústias e tristezas (Rodrigues, 2016, p. 42).

O Rock, que surgiu nos Estados Unidos, rapidamente se espalhou pelo mundo, chegando também ao Brasil, onde adquiriu uma nova roupagem sem perder as características essenciais do gênero, como a guitarra elétrica, a bateria marcante e as letras de protesto. Na década de 1980, o rock nacional ganhou força, com bandas e artistas conquistando grande popularidade e sendo amplamente acolhidos pela mídia e pelo público brasileiro.

Abro aqui um parêntese para contar um rápido relato pessoal. Como diria meu irmão mais novo, “nós, que nascemos nos turbulentos anos 80”, só tínhamos duas opções para passar o tempo: a rádio, que tinha 2 estações FM e 1 AM, e a televisão, com 4 canais na TV aberta. As músicas tocadas nas rádios equivaliam a 99% de músicas produzidas nos grandes centros. Apesar do Trio Roraimeira estar dando seus primeiros passos naquela época, suas canções ainda não eram muito tocadas nas rádios do estado, assim como outras pessoas, o que eu ouvia nas rádios era música vindo “de fora”.

Em muitos casos, eu não entendia os diversos dizeres que eram falados nos versos das músicas. As expressões regionais eram como uma língua diferente que eu escutava e, apesar de não compreender, cantava. Essa não era uma peculiaridade minha, mas também de todos que compartilhavam do mesmo gosto musical que eu tinha.

As lembranças que tenho das músicas tocadas nas rádios de Boa Vista incluem uma diversidade de estilos que marcaram diferentes épocas. O Rock Nacional e Internacional, juntamente com a MPB, estavam sempre presentes na programação. A música gaúcha também tinha um espaço significativo, influenciada pela presença do Centro de Tradições Gaúchas (CTG), inaugurado em 1984. Nos anos 90, o cenário musical no Brasil se diversificou ainda mais, com o sertanejo, pagode, forró, lambada e axé baiano ganhando popularidade em todo o país.

Nesse período, o rock nacional também se fortaleceu, com novas bandas emergindo e outras consolidando seu espaço. Na MPB, artistas como Djavan e Lulu Santos, além de cantoras como Marisa Monte e Cássia Eller, ampliaram seus repertórios e conquistaram um público cada vez maior. Bandas como O Rappa, Raimundos, Cidade Negra e Los Hermanos também faziam parte da trilha sonora das rádios locais, contribuindo para um mosaico musical que refletia os regionalismos e as expressões culturais de diferentes partes do Brasil, mas que encontravam eco nas rádios de Boa Vista.

Como exemplo desse regionalismo presente nos mais variados estilos musicais do Brasil, escolhi algumas músicas para discutir o regionalismo nas letras. Recordo-me de vários exemplos de músicas carregadas de ufanismos em suas letras, exaltação ao local de vivência, com nomes de lugares que somente as pessoas que vivem na região de origem da música conhecem e com expressões que são bem características.

O primeiro exemplo que destaca a presença de elementos locais e regionais em uma canção de destaque no cenário nacional é “Dezesseis” (1996), da banda brasileira Legião Urbana. A letra da música conta a história de João Roberto, conhecido como Johnny, um jovem que era famoso por participar de rachas automobilísticos na capital federal. A narrativa, repleta de referências específicas à Brasília, capta a essência da juventude da época, inserida no contexto urbano da cidade. A letra da canção é a seguinte:

João Roberto era o maioral
O nosso Johnny era um cara legal
Ele tinha um Opala metálico azul
Era o rei dos pegas na **Asa Sul**

Johnny estava com um sorriso estranho
 Quando marcou um super pega no fim de semana
 Não vai ser no **CASEB**
 Nem no **Lago Norte**, nem na **UnB**
 A cidade inteira se movimentou
 E Johnny disse
 Eu vou pra **curva do Diabo**, em **Sobradinho**, e vocês?
 E os motores saíram ligados a mil
 Pra **estrada da morte** o maior pega que existiu
 Todo o mundo cantando baixinho
Strawberry Fields Forever
Strawberry Fields Forever

Aqui, vemos como a música é rica em referências locais: *Asa Sul*, *CASEB*, *Lago Norte*, *UnB*, *curva do Diabo* e *Sobradinho* são todos lugares específicos do Distrito Federal, imediatamente reconhecíveis para aqueles que vivem ou já visitaram a região. Esses elementos conferem autenticidade à narrativa, transportando o ouvinte para um cenário real e familiar, ao mesmo tempo, em que conectam a história ficcional de Johnny a um contexto geográfico concreto.

Embora o objetivo desta subseção seja apenas destacar a presença de elementos locais e regionais em músicas que se tornaram famosas, sem uma análise detalhada, é importante mencionar que, para um estudo mais aprofundado dessas canções como fontes e documentos históricos, seria necessário ir além da análise da letra. Conforme Napolitano (2010) sugere, seria preciso investigar o contexto de produção, recepção e impacto cultural da música.

Essa escolha de encerrar a canção com a citação de “Strawberry Fields Forever” é interessante, pois cria uma conexão entre dois universos culturais distintos: o cenário de Brasília e o de Liverpool, cidade natal de John Lennon. O título da canção dos Beatles refere-se ao “Strawberry Field” um orfanato do Exército de Salvação próximo à casa de infância de Lennon, um lugar que ele considerava um refúgio. Assim, a letra de “Dezesseis” não apenas evoca a geografia de Brasília, mas também conecta essa geografia a uma narrativa global, mostrando que as referências locais podem ter ressonância em contextos mais amplos.

Essa canção é um exemplo claro de como a música pode capturar e transmitir aspectos culturais e regionais, ao mesmo tempo, em que se conecta a uma audiência mais ampla. O uso de referências locais como *Asa Sul*, *Lago Norte*, *UnB* e *curva do Diabo* dá à música uma autenticidade que ressoa com os ouvintes familiarizados com esses lugares.

Na mesma linha de pensamento de músicas internacionais, temos o exemplo da canção *Sunday Bloody Sunday*, da banda irlandesa U2. Discutiremos essa música de forma especial, pois ela fez parte da sequência de ensino desta dissertação.

O que sabemos é que essa música fez parte da vida de muitas pessoas por se tratar de uma melodia poderosa, com tons de protesto, até mesmo quem não sabe falar inglês percebe que a música foi concebida com o propósito de expressar um protesto. E o principal, mostra um acontecimento que ficou conhecido mundialmente como “Domingo Sangrento” (1983). A canção também apresenta elementos bem pontuais do local do acontecimento, nesse caso a cidade de Derry, na Irlanda do Norte. Como, por exemplo,

Broken bottles under children's feet

Garrafas quebradas sob os pés das crianças

Bodies strewn across the dead end street

Corpos espalhados num beco sem saída

But I won't heed the battle call

Mas eu não vou atender ao chamado da batalha

(Tradução: Site Letras música, 2024)

Voltando para o cenário do Rock Nacional, temos a música “Kátia Flávia” (1987), do cantor Fausto Fawcett, lançada no começo da década de 1980. A canção traz a história de Kátia Flávia, também conhecida como a Godiva do Irajá, fazendo uma referência direta à Godiva, uma personagem que viveu durante a Idade Média, que andava em um cavalo branco e que desafiou seu marido, um nobre que passou a cobrar altos impostos das pessoas do vilarejo.

Essa música é recheada de elementos que os cariocas sabem explicar. E eu, em Boa Vista-RR, não fazia ideia do que se tratava, mas cantava a música com empolgação. A música traz o nome de vários bairros localizados na cidade do Rio de Janeiro e uma nomenclatura no mínimo estranha para denominar uma viatura policial, que é a “joaninha”. Hoje, eu sei que se chamava assim pelo fato das viaturas policiais da época em questão serem fuscas, e os mesmos se parecerem com uma joaninha. Temos, então, os seguintes termos:

Foi pra **Copacabana**
 Roubou uma **joaninha**
 Pelo rádio da polícia ela manda o seu recado
 Me escondi aqui em **Copa**
 Alô, alô
 Polícia
 Polícia pode vir
 Polícia **Belford Roxo**, de **Duque de Caxias**
 Polícia **Madureira**, polícia **Deodoro**
São Cristóvão, **Bonsucesso**, da **Benfica**
 Da **Pavuna**, da **Tijuca**, de **Quintino**, do **Catete**, **Grajaú**
 Polícia do **Flamengo**, polícia **Botafogo**
 Da **Barra da Tijuca**
 Meu nome é Kátia Flávia
 Godiva do **Irajá**

Lançada no início dos anos 80, a música “Pelas Ruas Que Andei” (1982), de Alceu Valença, menciona bairros e ruas icônicos, como Madalena, Boa Vista, Rua do Sol e Rua da Aurora, que parecem carregar um significado especial para o compositor. A letra reflete uma busca nostálgica por se reconectar com o passado, onde cada local mencionado evoca memórias e emoções. Além dessas ruas, Alceu também faz referência à Praia de Boa Viagem, à Matriz, e a um bar chamado Boa Hora, reforçando a importância desses lugares na construção de sua identidade e história pessoal.

Na **Madalena**, revi teu nome
 Na **Boa Vista**, quis te encontrar
Rua do Sol, da **Boa Hora**
Rua da Aurora, vou caminhar
Rua das Ninfas, **Matriz**, **Saudade**
 Da **Soledade** de quem passou
Rua Benfica, **Boa Viagem**
 Na **Piedade**, tanta dor
 Pelas ruas que andei
 Procurei, procurei, procurei te encontrar

Pelas ruas que andei

Para encerrar esse breve passeio pela diversidade da Música Popular Brasileira e seus regionalismos, temos a canção “É disso que o Velho gosta” (1980) do cantor e compositor Adelar Bertussi, mais conhecido pelo nome artístico, Gaúcho da Fronteira, nascido no estado do Rio Grande do Sul. A canção traz expressões típicas da Região Sul do Brasil. Além de mostrar regionalismos, mostra a diversidade linguística do País.

Eu sou um peão de **estância**, nascido lá no **galpão**
 Mas viveu **folgado**, enfim
 Churrasco, bom **chimarrão**, **fandango**, **trago** e mulher
 A tocar minha **cordeona**, cantar sem sair do tom
 Sai da minha **querência** e **me enlamei pelo pago**
 E hoje tenho uma **prenda** para me fazer afago
 E quando vier um **piazinho** para enfeitar **nosso ninho**

Nesta seção, foram destacadas evidências musicais que comprovam a presença marcante de elementos locais e regionais em composições que alcançaram reconhecimento não apenas no Brasil, mas também em outras partes do mundo. Essas músicas, ao integrarem traços culturais específicos de suas regiões de origem, não apenas celebram a identidade local, mas também conseguem dialogar com um público mais amplo, mostrando que o particular pode se tornar universal quando bem trabalhado. Através dessas obras, elementos da cultura regional são projetados para além de suas fronteiras, revelando a riqueza e a diversidade cultural que compõem a identidade brasileira.

2.4.1 Apresentando e problematizando a música *Makunaimando*

De acordo com Félix (2019), a música *Makunaimando* ficou em sétimo lugar no VI Festival de Música de Roraima (FEMUR), em 1991. Apesar dessa classificação, a canção alcançou grande sucesso popular, como argumenta Souza (2017). Além disso, Oliveira; Wankler; Souza (2009) explicam que a canção se tornou tão popular entre a população que chegou a ser confundida com o hino oficial do Estado de Roraima. Essa identificação se deve à quantidade de elementos culturais, culinários, de fauna, flora e histórias associadas aos povos indígenas que a música incorpora. Para esses autores, o Trio Roraimeira exerceu:

Papel relevante na auto-estima da população roraimense, que passaram a ter algumas canções do movimento como símbolo de orgulho do estado (existem

canções que são confundidas como hino do estado ou do município de Boa Vista, casos exemplificados pelas canções "Makunaimando" e "Cidade do Campo", respectivamente) (Oliveira; Wankler; Souza, 2009, p.34).

Félix (2019) corrobora a afirmação de Oliveira, Wankler e Souza (2009), destacando que a canção *Makunaimando* traz, em seus versos, vários elementos referentes à cultura de Roraima. Ele ainda acrescenta que a presença indígena é marcante na música, começando pelo próprio nome, que faz menção a Makunaima, figura já discutida no capítulo 1 desta dissertação. Em entrevista a Félix (2019), Neuber Uchôa, um dos compositores da música, destaca a importância de Makunaimando:

[Makunaimando] foi o grande trunfo que todo mundo que canta essa música coloca no coração esse apelo. A gente foi saber depois que ser regionalista nada mais é do que ser universal (Félix, 2019, p.64).
Naquele momento lá, a gente precisava se definir, é como um animal que está demarcando o seu território. A gente chega em um momento que abre mão de tudo o que atrapalha o nosso caminho nesse sentido de lançar a nossa mensagem, e Makunaimando é um retrato daquela época (Félix, 2019, p.67).

A seguir, revisitemos a letra da música *Makunaimando*, apresentada no capítulo 1 desta dissertação. Agora, além de mostrá-la novamente, trarei algumas reflexões sobre a canção, não apenas em relação à letra em si, mas também considerando-a como um documento histórico em suas diferentes dimensões. Nos anexos, encontra-se a cifra da música. A letra diz o seguinte:

Makunaimando

Zeca Preto/Neuber Uchôa

Cai o sol na terra de Makunaima
Boa Vista no céu
lua cheia de mel
sobe a serra de Pacaraima
eu sou de Roraima
surubim tucunaré piramutaba
sou Pedra Pintada
buriti bacaba
Caracaranã farinha d'água tucumã
curumim te espera cunhantã
um boto cantando no rio
beiju de caboco no cio
parixara na roda de abril se abriu
linha fina no meu jandiá
carne seca xibé aluá
jiquitaia caxiri taperebá

O Trio Roraimeira sempre deixou claro que a mensagem central de suas músicas era exaltar o que consideravam “Belo”: cantar as belezas naturais de Roraima, falar sobre os

costumes, a culinária e apresentar aspectos que até então não eram amplamente valorizados pelos próprios moradores do estado. Vários elementos presentes na música *Makunaimando* se tornaram Patrimônios Culturais de Roraima. A *Emenda Constitucional nº 021, de 06 de maio de 2008*, que alterou o caput do artigo 159 da Constituição Estadual, inclui incisos e parágrafos adicionais, listando os seguintes patrimônios (Quadro 1).

Tabela 1 - incisos acrescentados ao artigo 159 da Constituição Estadual

INCISO	PATRIMÔNIOS CULTURAIS DO ESTADO DE RR
VIII	Lago do Caracaranã.
IX	Monte Roraima, que deu nome ao Estado.
XIV	Lenda de Makunaima.
XVIII	Sítio Arqueológico da Pedra Pintada.
XXIV	Fazenda Boa Vista, esta que deu origem a nossa Capital.

Autor: próprio autor 2024.

Além disso, a Lei nº 718, de 6 de julho de 2009, “dispõe sobre a Preservação e Proteção do Patrimônio Cultural do Estado de Roraima”. No Capítulo I, que trata do Patrimônio Cultural do Estado, o Art. 1º define como patrimônio cultural do estado os bens de natureza material ou imaterial, individualmente ou em conjunto, que estejam relacionados à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos que formam a sociedade roraimense. Entre esses bens, incluem-se:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - as cidades, os edifícios, os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, arquitetônico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico, científico e inerentes e relevantes narrativas de nossa história cultural;
- VI - a cultura indígena tomada isoladamente e em conjunto; e
- VII - as paisagens culturais. (RORAIMA, 2008, p.24)

Dentro dos incisos I, II e III, podemos incluir as artes e a música como formas de expressão, o que abrange a arte produzida pelo Movimento Roraimeira. No inciso V, estão incluídos o Monte Roraima, a Pedra Pintada e a Serra de Pacaraima, considerados patrimônios naturais ecológicos. O inciso VI contempla termos de origem indígena presentes na canção, como *Makunaima*, *curumim*, *cunhantã*, *beiju*, *parixara*, *xibé*, *aluá* e *caxiri*.

Todos os elementos citados na canção, explícita ou implicitamente, são protegidos legalmente pela legislação estadual, evidenciando a importância da preservação da cultura material e imaterial de Roraima. No entanto, essa preocupação surge de maneira um tanto tardia, visto que os documentos mencionados datam da primeira década dos anos 2000.

A relevância da música Makunaimando para o Estado de Roraima é evidente, não apenas por exaltar as belezas naturais, a cultura e a história do estado em seus versos, mas também por ser considerada um patrimônio cultural de Roraima. Entretanto, muitos alunos desconhecem essa canção e a existência de sítios arqueológicos em Roraima, a variedade de peixes, frutas típicas que nem sempre são vistas nas prateleiras dos supermercados, além da cosmologia, danças e expressões dos povos indígenas que também são retratados na música.

Nesse contexto, surgiu a necessidade de trabalhar a História Local nas aulas de História. À primeira vista, pode parecer uma tarefa simples, como se o professor apenas precisasse entrar na sala de aula e começar a falar sobre os principais acontecimentos e figuras históricas locais. No entanto, a realidade é que há desafios significativos a serem superados.

Concluo que a música, enquanto expressão artística, possui uma natureza tanto regional quanto universal. De um lado, a música é regional porque frequentemente incorpora elementos específicos do local de origem de seus criadores, como folclore, história, tradições e experiências vividas na região. Por outro lado, a música se torna universal ao ser apresentada para ouvintes fora de sua região original, transcendendo fronteiras regionais e ressoando com pessoas de diferentes contextos culturais. Assim, a música conecta experiências regionais com uma audiência global, unindo o particular ao universal.

Essa música, embora profundamente enraizada na cultura regional, também reflete a diversidade cultural de vários “Brasis”. Por meio dela, podemos explorar as características sociais e culturais de uma cidade brasileira, mesmo que esteja a milhares de quilômetros de distância de quem a ouve. O aspecto universal da música reside na capacidade de apresentar regionalismos e elementos específicos de um local para um público mais amplo, não visando criar um estilo único ou impor padrões, mas sim para revelar a riqueza das diferentes realidades culturais através da música. O objetivo é abrir uma janela para outras realidades, permitindo que conheçamos e apreciemos a diversidade cultural de nosso país.

CAPÍTULO 3 - O PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo está organizado em três seções, cada uma delas abordando aspectos cruciais do desenvolvimento e aplicação do produto desta dissertação. Na primeira seção, faço uma apresentação geral da pesquisa, destacando os principais pontos trabalhados ao longo do estudo, com ênfase no desenvolvimento e nos resultados do produto final. A segunda seção é dedicada ao detalhamento do processo de construção da sequência de ensino, que foi elaborada com base nos modelos teóricos propostos por Aguiar Jr. (2005) e Hermeto (2012). Nesse trecho, explico minuciosamente cada etapa do desenvolvimento da sequência, desde a concepção até a aplicação em sala de aula. Além disso, descrevo a interação dos alunos com o game “Decifrando Makunaimando”, uma ferramenta pedagógica desenvolvida especificamente para facilitar a assimilação dos conteúdos trabalhados na sequência de ensino.

Na terceira seção, apresento e analiso os relatos dos alunos, nos quais eles compartilham suas experiências e impressões sobre a participação na sequência de ensino. Esses relatos são fundamentais para entender como os alunos perceberam e internalizaram o conteúdo trabalhado, permitindo uma avaliação mais profunda da eficácia da abordagem utilizada.

3.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

O produto desta pesquisa é uma sequência de ensino. O interesse em trabalhar a História de Roraima nesta sequência de ensino partiu de um trabalho desenvolvido em sala de aula, durante os anos de 2008 e 2011. Nesse período, eu era acadêmico do curso de História da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

No ano de 2009, as turmas participantes do PIBID eram turmas da terceira série do Ensino Médio de uma escola da capital de Boa Vista. No trabalho realizado nesta escola, a música regional não foi utilizada como ponto de partida. Inicialmente, foram utilizados temas livres que retratavam o Estado de Roraima. Os tópicos incluíam assuntos que abordavam sobre os pontos turísticos de Boa Vista e de outros municípios do Estado, como, por exemplo, comidas e bebidas típicas de alguns povos indígenas. No geral, foram vários os temas da História Local que surgiram a partir do grande tema norteador: o Estado de Roraima.

Sem experiência na elaboração rigorosa de sequências de ensino, recordei-me da música "Makunaimando", do Trio Roraimeira. A canção aborda diversos aspectos históricos e culturais de Roraima, o que me levou a utilizá-la como ponto de partida para o trabalho com os alunos. A partir da análise da letra, comecei a explorar esses temas de forma mais ampla em sala de aula, conectando-os ao conteúdo histórico e cultural local.

O uso da música Makunaimando pela primeira vez em sala de aula se deu por ocasião de um projeto escolar realizado no ano de 2021, que há muito tempo eu tinha o desejo de executar, relacionado à História de Roraima. Este virou um projeto interdisciplinar, onde todas as disciplinas dialogariam com a História de Roraima. Este projeto abrangeu alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, totalizando 8 turmas.

Contudo, surgiram grandes questões: por onde começar a contar a história de Roraima? Qual material didático usar com os estudantes? Optei em não começar pelo período colonial, e sim falando sobre a presença ancestral dos povos indígenas que habitam a região há milênios. O próprio nome **Roraima**, que vem do termo indígena "rora - imã"⁶, que significa "montanha verde", pode ser usado para dar início ao debate. Como ensinar o mesmo conteúdo para alunos de séries diferentes, considerando as peculiaridades e singularidades de cada turma? Outro atenuante era o tempo, uma vez que as aulas precisavam ser iniciadas em um bimestre, culminando no subsequente com a apresentação de trabalhos realizados pelos alunos. Ou seja, teria pesquisa envolvida nesse trabalho.

Cumpru ressaltar que não eram aulas exclusivamente sobre a História de Roraima. O currículo também incluía os conteúdos regulares a serem cumpridos em todas as séries, bem como avaliações, atividades e demais elementos cotidianos. A normalidade das atividades educacionais prevaleceu, não havendo interrupção das rotinas escolares para a implementação das aulas específicas sobre a História de Roraima. O que ocorreu foi uma adaptação da sequência de ensino em cada uma das séries.

A sequência foi aplicada no terceiro bimestre, e os conteúdos foram sendo agregados de acordo com aquilo que estava sendo proposto pelo planejamento da escola, ou já tinham sido ministrados anteriormente. Nesse caso, para não cair na "armadilha" da História do Brasil colonial, optei por apresentar, em todas as turmas, elementos da cultura

⁶ A palavra **RORAIMA** vem de Roro-imã que significa grande verde azulado na língua indígena Pemon (Taurepang). Outro sentido atribuído à palavra é Serra do Caju. Mas o nome do estado de **Roraima**, segundo os historiadores, é uma referência ao Monte **Roraima**, uma formação da era pré-cambriana, a 2.875 metros de altitude. <https://www.dicionarioinformal.com.br/roraima/>

material e imaterial de Roraima para dar início às aulas. Dessa forma, remontamos a um período anterior ao da colonização da região.

Assuntos como a chegada do homem à América (sexto ano), viagens marítimas europeias (sétimo ano), independência dos Estados Unidos e das colônias espanholas (oitavo ano), e o período entreguerras e governo de Getúlio Vargas (nono ano) foram retomados e reforçados com a História de Roraima. Cada um desses temas foi cuidadosamente integrado ao contexto local, destacando a influência e a presença dos povos indígenas, as transformações culturais e sociais ao longo do tempo, e a importância de Roraima no cenário mais amplo da História. Essa abordagem não só enriqueceu o entendimento dos alunos sobre os conteúdos tradicionais, mas também promoveu uma maior valorização e reconhecimento da cultura e história locais, fortalecendo a identidade regional dos estudantes.

Retomando a grande questão de qual material didático usar com o estudantes, surge um obstáculo adicional ao abordar a História de Roraima em sala de aula, notadamente relacionado à falta deste assunto no material didático disponível para os alunos na escola. Neste contexto, reporto-me a Aryana Costa quando esclarece que,

Um primeiro ponto a ser indicado é que dificilmente o material base com que trabalhamos em sala de aula, ou seja, os livros didáticos e apostilas, conseguirá dar conta das nossas especificidades locais. Como são produzidos para atender professores e alunos de norte a sul do país, esses materiais costumam trazer uma abordagem mais “universal” da história, a que mais pessoas possam se relacionar e não têm como se aprofundar equanimemente em orientações para trabalhos referentes aos estados do Amazonas, da Paraíba, do Mato Grosso ou de Santa Catarina, por exemplo (Costa, 2019, p. 167).

Assim, optei por utilizar uma linguagem mais próxima dos alunos e consegui, por meio da música popular - neste caso a música Makunaimando - abordar questões mais complexas que demandam respostas através da leitura de textos acadêmicos ou de pesquisas direcionadas em sites, sempre com o cuidado de evitar a disseminação de informações incorretas.

A partir desse ponto, tornou-se viável integrar a música popular como elemento didático nas aulas de História de Roraima. “Makunaimando” atuou como catalisador para iniciar as discussões em sala de aula. Os alunos exploraram a letra da música, identificaram os elementos presentes, desencadeando, por conseguinte, o início das investigações e pesquisas.

Como eu já tinha um conhecimento prévio da música, familiarizei-me com todos os seus elementos constituintes. Cresci ouvindo e vivenciando de certa forma o que está na letra da canção. Em virtude de minha origem em Roraima, cometia os erros que todos

cometem, de que indivíduos pertencentes ao Estado ou nele residindo automaticamente possuiriam conhecimento sobre os referidos elementos.

Os alunos não tiveram a experiência de ouvir essa canção antes, muitos nem mesmo a conheciam. O contato da maioria com a História de Roraima era quase nulo, uma vez que, por ser uma instituição de ensino privada, está vinculada a uma rede nacional de ensino de material didático. Todo material é padronizado e, logicamente, não contempla a História Regional e muito menos a História Local. Contudo, foi com essa música, que consegui alcançar a todos os alunos explicando os termos da canção e falando sobre a História de Roraima.

Isso me levou a outro ponto interessante: o (des)interesse dos estudantes pela História Local. Como professor de História da rede pública (a partir de 2012) e privada de ensino para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, na cidade de Boa Vista, capital de Roraima, pude notar a resistência que os alunos sentem quando são ensinados sobre a História de Roraima.

Dentre os estudantes, pude notar que alguns, ou não demonstravam interesse; ou não conheciam a História do seu Estado; ou mesmo, optaram por estudar apenas a História Geral, por entenderem que a História de Roraima não era interessante e tampouco importante. Isso foi outro fator determinante para que eu prosseguisse e colocasse em prática o projeto no ano de 2021.

Após apresentar e ouvir a música com as turmas, fui explicando cada elemento para os estudantes. Em seguida, eles foram divididos em grupos e selecionaram elementos da música para pesquisar e, posteriormente, apresentarem os trabalhos. Levaram duas aulas para a realização dessa fase, e o resultado foi muito gratificante, saíram trabalhos excelentes, os alunos realmente se dedicaram ao trabalho de pesquisa.

Isso me motivou a realizar novamente este trabalho, mas desta vez, como aluno do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Segui o modelo de sequência de ensino proposto por Hermeto (2012), com base em Aguiar Júnior (2005). O objetivo da sequência foi o mesmo: integrar a História Local adicionalmente ao currículo escolar.

Ao término da aplicação da sequência de ensino, os alunos puderam apresentar seus respectivos trabalhos, mas dessa vez, apresentaram em um festival que expôs os trabalhos escolares produzidos por alunos, relacionados à temática História e Cultura de Roraima, organizado pelo Centro de Memória e Cultura (CMC) do Poder Judiciário de Boa Vista - RR.

Cabe ressaltar que, antes da exposição dos trabalhos no festival - que também não estava no projeto inicial desta sequência, mas que foi fundamental -, os alunos, primeiramente, realizaram uma visita ao Centro de Memória de Cultura do Poder Judiciário do Estado de Roraima. Nesse local, a comunidade em geral vai para saber sobre a História e cultura de Roraima, considerado o “museu” da cidade, tendo em vista que o museu que tinha em Boa Vista foi demolido no ano de 2023 e que, desde o ano de 2007, já não abria para visitas. O CMC, como é conhecido, mostra a História do Estado de Roraima sob as lentes do Poder Judiciário, por meio de documentos e imagens.

Assim, agendei a visita ao CMC para turmas de 8º e 9º anos - as turmas que estavam participando da aplicação da sequência de ensino. A visita das turmas gerou uma euforia muito grande por parte dos alunos, que ficaram encantados com o local, com a estrutura, de poderem ter contato com processos antigos que dão conta da História de Roraima. Logo, pedi um relato individual deles, expressando como foi a experiência no local e qual a importância da visita para eles enquanto alunos? Saíram relatos maravilhosos. A visita ao CMC também gerou outro fruto: os alunos foram convidados a expor seus trabalhos de pesquisa no I Festival sobre Cultura e Memória realizado pelo CMC.

Inicialmente, iria trabalhar com apenas uma turma, selecionar alguns alunos e realizar entrevistas para obter um retorno sobre o desenvolvimento da atividade. Contudo, na prática, não saiu como o planejado. A sequência de ensino foi aplicada na escola, com turmas do 6º ao 9º ano, o que impossibilitou a realização das entrevistas com os alunos de todas as séries envolvidas. A solução para que eu não perdesse o *feedback* foi ouvir alguns relatos de alunos que participaram do projeto, desde a aplicação da sequência de ensino até as apresentações de trabalhos. Os relatos dos alunos foram muito interessantes.

Outra fase marcante da sequência foi quando criei e apliquei um Game - no aplicativo Wordwall (<https://wordwall.net/pt/resource/59439381>) - sobre a música Makunaimando - que também não estava no planejamento inicial da sequência - que surgiu a partir das leituras de Aguiar Júnior sobre a produção de uma sequência didática. O game foi fundamental para que os alunos pudessem internalizar os conceitos de forma efetiva. Dessa forma, os estudantes tiveram a oportunidade de colocar em prática, de forma prazerosa e divertida, os conhecimentos que obtiveram acerca do tema.

Um dos primeiros passos na elaboração dessa sequência de ensino foi apresentar uma questão problema que pudesse “desequilibrar” e provocar os alunos. O objetivo era identificar o que eles já sabiam ou não sobre o tema, neste caso, a História Local. Esse

desafio inicial ajudou a entender melhor as áreas em que os alunos estavam mais ou menos preparados, permitindo ajustar o ensino para atender melhor suas necessidades.

De acordo com Hermeto (2012) e com Aguiar Jr. (2005), para que a sequência de ensino tenha sentido prático, é preciso que ela seja construída conforme as necessidades de aprendizagem que os alunos apresentam. É importante que a sequência de ensino siga os seguintes passos: problematização inicial, desenvolvimento da narrativa do ensino, aplicação dos novos conhecimentos e reflexão sobre o que foi apreendido. (Aguiar Jr., 2005, p. 25)

A partir do modelo de sequência de ensino dos autores supracitados, o produto final deste estudo inclui as seguintes etapas: a Problematização, que abrange as três primeiras atividades aplicadas: roda de conversa, análise musical e questionário investigativo. Desenvolvimento da narrativa de ensino, onde, na atividade 4 apresentei a música Makunaimando; Aplicação dos novos conhecimentos: nesta etapa, apliquei a atividade cinco que incluiu desafios teóricos, ocasião em que construí o jogo virtual/impresso Decifrando Makunaimando; e reflexão sobre o que foi apreendido que inclui a análise dos relatos dos alunos sobre a sequência de ensino e o trabalho de pesquisa que eles realizaram.

3.2 CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ENSINO

Um dos primeiros passos na elaboração dessa sequência de ensino foi lançar uma questão problema que pudesse “desequilibrar” os alunos para que, posteriormente, pudéssemos mensurar o grau de conhecimento ou de desconhecimento que o estudante tinha acerca do tema, que no caso deste estudo refere-se a história local.

De acordo com Hermeto (2012) e com Aguiar Jr. (2005), para que a sequência de ensino tenha sentido prático, é preciso que ela seja construída conforme as necessidades de aprendizagem que os alunos apresentam. É importante que a sequência de ensino siga os seguintes passos: problematização inicial, desenvolvimento da narrativa do ensino, aplicação dos novos conhecimentos e reflexão sobre o que foi apreendido.

O problema proposto, no primeiro momento, foi baseado em um questionário com algumas perguntas, dentre as quais podemos citar. Você já estudou a História de Roraima? O que você sabe sobre a História de Roraima ou de Boa Vista? Como você gostaria de aprender a História de Roraima? O que você gostaria de saber sobre a História de Roraima? Como você se vê sendo morador de Boa Vista-RR? Destaque pontos positivos e negativos.

O objetivo do questionário foi apresentar a problemática para os alunos, no nosso caso a História de Roraima. A partir das respostas desse questionário, partimos para a próxima parte da sequência, sendo possível dar continuidade ao trabalho.

Divisão da sequência de ensino.

Fase 1: Problematização.

As atividades 1, 2 e 3 desta sequência de ensino fazem parte do primeiro momento, que corresponde à fase de problematização. Este é o estágio crucial em que o professor avalia os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema que será abordado. Segundo Hermeto (2012), essa atividade desempenha uma função dupla: ela permite ao professor não apenas identificar o que os alunos já sabem sobre o tema, mas também preparar os estudantes para o estudo subsequente, tanto emocional quanto intelectualmente. Hermeto destaca que “essa atividade tem uma função dupla, que é permitir ao professor identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema que será estudado por eles, bem como sensibilizar os estudantes para o estudo do tema, emocional e intelectualmente” (Hermeto, 2012, p. 158).

O modelo utilizado para a criação desta sequência de ensino é baseado no trabalho de Aguiar Jr. (2005), que propõe a existência de quatro fases de ensino na construção do conhecimento em sala de aula. Segundo Aguiar Jr., conforme a sequência de ensino avança, diferentes objetivos orientam as intervenções do professor e o modo como as atividades e o discurso são conduzidos em sala de aula. Ele descreve essas etapas como “fases de ensino,” destacando a importância de cada uma delas no processo de construção do conhecimento.

Aguiar Jr. (2005) divide seu modelo de sequência de ensino em duas partes principais: (1) Fases do Ensino e (2) Propósitos (intenções) do Professor. Na primeira fase, denominada Problematização Inicial, o professor busca alcançar dois objetivos fundamentais. O primeiro objetivo é engajar os estudantes, tanto intelectual quanto emocionalmente, no estudo do tema. Isso significa que o professor deve despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, criando um ambiente propício para o aprendizado. O segundo objetivo é explorar as visões, os conhecimentos prévios e os interesses dos estudantes em relação ao tema. Aguiar Jr. (2005, p. 25) explica que essa exploração é essencial para que o professor possa ajustar sua abordagem pedagógica conforme as necessidades e expectativas da turma.

Essa fase de problematização é, portanto, um momento chave na sequência de ensino, pois estabelece as bases para o desenvolvimento do conhecimento em sala de aula. Ao identificar o que os alunos já sabem e ao engajá-los emocionalmente, o professor cria uma ponte entre o conhecimento pré-existente e o novo conteúdo que será explorado, facilitando um aprendizado mais significativo e contextualizado.

Atividade 1: Roda de conversa com os alunos

Para iniciar a sequência de ensino, realizamos uma roda de conversa com os estudantes, buscando entender seus gostos musicais e o tipo de música que escutam, seja durante os estudos ou para entretenimento. Essa atividade foi essencial para “explorar as visões, conhecimentos prévios e interesses dos estudantes sobre o tema”, que, no nosso caso, é a música no ensino de História (Aguiar Jr., 2005, p.24). As respostas dos alunos foram variadas. A maioria revelou preferência por música internacional, como pop, rock e as chamadas “baladas”. Muitas meninas destacaram seu interesse pelo K-Pop, o pop coreano, enquanto alguns meninos mencionaram o rock internacional, o funk brasileiro e outros estilos.

Ao serem questionados sobre o motivo de não ouvirem músicas nacionais, os alunos mostraram certa timidez, afirmando que as músicas brasileiras não são tão “interessantes” quanto as de outros países, especialmente as de língua inglesa ou coreana. Segundo eles, o “pop internacional” é o que mais chama sua atenção, por ser considerado mais interessante e estar em evidência. No entanto, uma pequena parcela dos alunos mencionou ter ouvido, de forma esporádica e por influência de pais ou avós, alguns artistas clássicos da MPB, como Gilberto Gil, Rita Lee, Caetano Veloso e Chico Buarque. Uma possível explicação para essa situação é a diminuição da audiência das estações de rádio, que ainda tocam muitas músicas nacionais de diferentes estilos. Muitos alunos não escutam mais rádio, preferem escutar aplicativos com músicas digitais.

Em relação à música local, os alunos do sexto ano foram quase unânimes em afirmar que não conheciam os artistas locais e, conseqüentemente, não ouviam a música regional. É importante considerar a limitada presença desse estilo musical nas plataformas digitais e na televisão, o que pode justificar o pouco conhecimento sobre a música regional entre os estudantes.

Posteriormente, perguntei aos alunos se eles acreditavam na possibilidade de aprender História utilizando a música como recurso didático e fonte histórica. A maioria

respondeu que sim, desde que a música expusesse um contexto histórico em sua letra. No entanto, é importante destacar que a análise de uma música vai além de sua letra. Como enfatiza Kátia Maria Abud (2005), as letras de música são evidências e registros de acontecimentos que precisam ser compreendidos pelos alunos em uma perspectiva mais ampla, englobando a cronologia, a elaboração e a ressignificação de conceitos próprios da disciplina. Além disso, o uso desses registros contribui para a formação dos conceitos espontâneos dos alunos e aproxima esses conceitos dos científicos (Abud, 2005, p. 316).

Atividade 2: Análise de duas músicas pelos alunos

Nesse ponto da sequência de ensino, chegou a hora de “Engajar os estudantes, intelectual e emocionalmente, com o estudo do tema” (Aguilar Jr., 2005, p.25). Para isso, realizamos uma atividade de escuta e análise de duas músicas: uma nacional, Cálice, interpretada por Milton Nascimento e Chico Buarque, e uma internacional, “Sunday Bloody Sunday”, da banda irlandesa de rock U2.

A análise da música brasileira "Cálice" foi conduzida por um aluno que demonstrou uma percepção além da melodia. Ele captou uma mensagem de tristeza, melancolia e dor, destacando que essa foi a principal impressão transmitida pela canção. O estudante também identificou trocadilhos importantes na letra, como o jogo de palavras entre cálice e cale-se, e as referências simbólicas ao “vinho tinto de sangue” e ao trecho “é melhor filho da outra que filho da santa”.

A principal mensagem que os alunos perceberam em “Cálice” foi a tristeza, reforçada pela entonação dos cantores e pelo som dos instrumentos musicais, que juntos criam uma atmosfera melancólica. Esse sentimento foi o ponto de partida para uma discussão sobre como o regime cívico-militar no Brasil tratava os artistas, e como cantores e compositores usavam a música para protestar contra a opressão.

Já na análise de *Sunday Bloody Sunday*, os alunos, por se tratar de uma música em inglês, ouviram e leram a letra. A tradução do título, Domingo Sangrento, fez com que eles deduzissem rapidamente que a música abordava uma história violenta. Ao pesquisarem, descobriram que a canção faz referência a um evento real, a manifestação ocorrida na Irlanda do Norte, em 1972, que resultou na morte de várias pessoas, um episódio conhecido como Domingo Sangrento.

Durante a leitura da letra traduzida, os estudantes notaram que se tratava de uma música de protesto, carregada de denúncias e revolta. Um aspecto interessante observado

pelos alunos foi a maneira como os instrumentos musicais evocam uma marcha de soldados, que se mantém ao longo da canção, criando uma sensação de intimidação e alerta.

O resultado da atividade foi muito satisfatório. Os estudantes perceberam a importância de ir além da simples análise da letra de uma música ao estudarem História. Eles realizaram um exercício prático que os levou a identificar outros elementos importantes quando utilizamos a música como um documento histórico. Após essa etapa, o próximo passo foi propor aos alunos que respondessem a um questionário sobre a História de Roraima, dando continuidade à sequência de ensino.

Atividade 3: Questionário sobre História de Roraima

Foi aplicado um questionário com dez perguntas sobre a História de Roraima aos alunos, visando realizar um levantamento prévio dos conhecimentos que eles já possuíam sobre o tema. Esse diagnóstico inicial foi essencial para guiar a sequência de ensino, permitindo identificar os pontos que necessitariam de maior atenção e abordagem específica, especialmente na etapa seguinte, em que a música "Makunaimando" seria utilizada como um recurso didático central para o ensino de História de Roraima.

Abaixo estão listadas as perguntas do questionário e exemplos de algumas respostas dos alunos:

1. Você já estudou sobre a História de Roraima?
2. O que você sabe sobre a História de Roraima ou de Boa Vista?
3. Como você gostaria de aprender a História de Roraima?
4. O que você gostaria de saber sobre a História de Roraima?
5. Como você se vê sendo morador de Boa Vista-RR? Destaque pontos positivos e negativos.
6. O que você sabe sobre a cultura local?
7. Sobre o povo de Roraima, o que você sabe sobre a sua origem?
8. De que maneira a História de Roraima pode ser ensinada na escola?
9. Você se sente participante da História local?
10. Como você iria contar a História de Roraima para alguém que não mora aqui?

A análise das respostas revelou um problema recorrente: a maioria dos alunos não havia tido contato significativo com a História de Roraima em sua trajetória escolar. Este dado é preocupante, considerando que o questionário foi aplicado aos estudantes do sexto ao nono ano do ensino fundamental II. As perguntas 1 e 2 foram direcionadas especificamente para os alunos do sexto ano, o que permitiu uma compreensão mais clara do nível de conhecimento deles sobre o tema.

Com base nos resultados obtidos, partimos para a próxima etapa, onde apresentamos a música "Makunaimando". A canção foi utilizada como um recurso didático para ensinar a História de Roraima, explorando sua relevância cultural e histórica, bem como sua capacidade de engajar os alunos mediante uma abordagem mais próxima de sua realidade.

Fase 2: Desenvolvimento da narrativa

Atividade 4: Apresentação dos criadores da música Makunaimando e do contexto de sua criação.

Nessa fase da sequência de ensino, conforme Aguiar Jr. (2005, p. 24), é essencial “disponibilizar as ideias e conceitos da ciência e/ou das artes no plano social da sala de aula”. Essa etapa é crucial para a construção do conhecimento, onde o aluno é exposto às abordagens teóricas escolhidas pelo professor, ancoradas em discursos científicos da disciplina, como complementa Hermeto (2012, p.158).

Antes de mergulhar na análise da música, foi importante contextualizar historicamente o período em que a canção foi criada. Assim, comecei com uma introdução sobre os músicos envolvidos e a relevância do Trio Roraimeira e do Movimento Roraimeira, tanto cultural quanto socialmente, na época de sua formação. Essa introdução foi apresentada por meio de uma aula expositiva, na qual os alunos tiveram a oportunidade de aprender sobre muitos aspectos até então desconhecidos.

Durante a aula, abordamos questões significativas relacionadas à sociedade e à cultura de Roraima nas décadas de 1970 e 1980. Esse período foi marcado por uma intensa migração de nordestinos e sulistas para o Estado, o que impactou profundamente a formação cultural local. Fiz um paralelo entre essa migração e a atual crise imigratória da Venezuela, que resultou na chegada de milhares de venezuelanos ao Brasil e, especificamente, a Roraima.

Além disso, discutimos temas relacionados aos povos indígenas do Estado e sua contribuição para a identidade cultural roraimense. Esses elementos são essenciais para entender o contexto em que o Trio Roraimeira produziu sua música e como essa produção reflete as transformações sociais e culturais vividas pela população local.

Esse aprofundamento contextual prepara os alunos para uma compreensão mais rica e informada da música "Makunaimando" e sua importância no ensino da História de

Roraima, permitindo uma análise que vai além da letra e considera os múltiplos fatores históricos e culturais envolvidos.

Atividade 5: Escuta da Música

Durante essa atividade foi conduzida uma análise detalhada da música Makunaimando, do Trio Roraimeira. Durante a aula, os alunos foram incentivados a observar não apenas a letra, mas também os elementos culturais e históricos que ela retrata. A letra menciona diversos aspectos da cultura e da natureza de Roraima, como o sol caindo na terra de Makunaima, a serra de Pacaraima, e referências a alimentos e animais locais como o surubim, tucunaré, e piramutaba.

Cai o sol na terra de **Makunaima**
Boa Vista no céu, lua cheia de mel
 sobe a **serra de Pacaraima**
 eu sou de **Roraima**
surubim, tucunaré, piramutaba
 sou **Pedra Pintada, buriti, bacaba**
Caracaranã, farinha d'água, tucumã
curumim te espera **cunhantã**
 um **boto** cantando no rio
beiju de caboco no cio
parixara na roda de abril, se abriu
 linha fina no meu **jandiá**
carne seca, xibé, aluá
jiquitaia, caxiri, taperebá...

Os estudantes identificaram os instrumentos musicais presentes, como violão, flauta, tambor, percussão e sanfona, percebendo como as influências culturais moldam a sonoridade do Trio Roraimeira. A discussão abordou as influências caribenhas, nordestinas e regionais, especialmente como a proximidade geográfica de Roraima com países do Caribe contribui para essa mistura sonora.

Essa atividade foi planejada para duas aulas, permitindo uma exploração profunda dos temas e das conexões culturais e históricas que a música proporciona. A abordagem foi consistente para todas as turmas do 6º ao 9º ano, mesmo com alguns alunos já familiarizados

com a História de Roraima por trabalhos anteriores, garantindo uma revisão aprofundada do conteúdo.

Atividade 6: Pesquisa dos elementos da música pelos alunos.

Nesta aula, os alunos foram orientados a realizar uma pesquisa em grupo sobre os diversos termos presentes na canção Makunaimando. Para facilitar o processo, os termos foram organizados em grupos temáticos:

- **Grupo dos alimentos:** Beiju, farinha d'água, carne seca e jiquitaia;
- **Grupo das bebidas típicas:** Xibé, aluá, caxiri;
- **Grupo peixes:** Surubim, tucunaré, piramutaba e jandiá;
- **Grupo dos pontos turísticos:** Pedra pintada, Caracaranã, Monte Roraima;
- **Grupo das frutas:** Buriti, bacaba, tucumã, taperebá;
- **Grupo sobre a História:** Boa Vista, Serra de Pacaraima, Roraima (significado do nome);
- **Grupo sobre o Patrimônio Imaterial:** Curumim, cunhantã, parixara e a lenda do boto cor de rosa;
- **Grupo musical/cultural:** sobre o Trio e o Movimento Roraimeira.

Os alunos formaram grupos, escolheram os temas de interesse e iniciaram suas pesquisas. Durante essa atividade, aproveitei a oportunidade para discutir com os estudantes sobre a questão do patrimônio cultural em Roraima. Expliquei a importância do patrimônio cultural material e imaterial do estado, destacando como os elementos que eles estavam pesquisando foram reconhecidos e protegidos pelo patrimônio cultural estadual, conforme a Emenda Constitucional nº 21/2008.

Essa abordagem permitiu aos alunos uma compreensão mais profunda dos aspectos culturais e históricos de Roraima, enquanto exploravam os elementos da música em um contexto mais amplo e significativo.

Fase 3: Aplicação dos novos conhecimentos.

Atividade 7: Reforçando o que foi aprendido com a pesquisa.

Na etapa seguinte da nossa sequência de ensino, introduzimos desafios empolgantes, nos quais os alunos tiveram a oportunidade de aplicar de maneira prática os conhecimentos adquiridos até o momento. Esses desafios foram cuidadosamente planejados

para consolidar e expandir as habilidades e competências desenvolvidas ao longo do trabalho. Segundo Hermeto (2012):

Esse tipo de atividade deve apresentar obstáculos cognitivos para os alunos, de forma que eles necessitem usar as referências teóricas estudadas nas atividades de “desenvolvimento da narrativa”. Dessa forma, espera-se que os alunos possam aplicar os conhecimentos para atribuir relações entre o conteúdo e os problemas apresentados, solucionando-os. (Hermeto 2012, p.159).

Com base nessa perspectiva, decidi criar uma atividade que não apenas estimulasse o interesse dos alunos, mas que também os envolvesse ativamente na construção do conhecimento. Devido à paralisação das aulas durante a Pandemia da Covid-19 em 2020 e parte do ano letivo de 2021, participei de diversas capacitações sobre o uso de jogos como ferramentas pedagógicas nas aulas de História. Em uma dessas capacitações, conheci a plataforma Wordwall, que permite a criação de jogos interativos e quizzes personalizados.

Foi nessa plataforma que desenvolvi o jogo Decifrando Makunaimando. Esse game foi elaborado visando integrar os conteúdos trabalhados em sala de aula de uma maneira lúdica e desafiadora, incentivando os alunos a refletirem sobre os elementos culturais e históricos discutidos, ao mesmo tempo que se divertem e colaboram entre si. Essa abordagem não só reforça o aprendizado, mas também promove uma experiência de ensino mais dinâmica e significativa.

Criação do game: Decifrando Makunaimando

O jogo Decifrando Makunaimando foi desenvolvido como uma ferramenta criativa para explorar os diversos elementos da música Makunaimando, que faz referência à rica história, costumes e cultura local de Roraima. Cada aspecto da música foi trabalhado de forma isolada e transformado em perguntas, para proporcionar uma experiência educativa envolvente e atrativa para os alunos.

O formato de jogo escolhido foi o Abra a Caixa, disponível na plataforma Wordwall. Nesse formato, o jogador ou aluno é desafiado a selecionar uma das caixas disponíveis na tela. Ao abrir uma caixa, são reveladas pistas e alternativas relacionadas a um dos elementos da música, o que incentiva a participação ativa e o pensamento crítico. Aguiar Jr. (2005) frisa que:

E conceitos desenvolvidos sob a coordenação do professor, é preciso criar situações que favoreçam o uso das mesmas em diferentes contextos e níveis de abstração. A organização da sala de aula e as atividades devem oferecer múltiplas oportunidades para que os estudantes possam falar e escrever usando as linguagens das ciências e das artes. (Aguiar Jr. 2005, p.30).

A ideia por trás desse formato de jogo é estimular a curiosidade dos alunos e promover uma abordagem interativa para a compreensão dos elementos musicais em seu contexto histórico e cultural. O objetivo do jogo não é apenas transmitir conhecimento, mas também cultivar um entendimento mais profundo e significativo da música e sua conexão com a história e a cultura de Roraima.

Na prática, o jogo é composto por 26 perguntas que o jogador terá a oportunidade de responder. A tela inicial do jogo (Tela 1) dá as boas-vindas ao jogador e, ao clicar nela, ele é direcionado para a próxima tela (Tela 2). Nesta segunda tela, o jogador encontra diversas caixas que podem ser abertas. Cada caixa contém uma pergunta sobre um dos elementos presentes na música, com as opções de resposta.

As imagens abaixo mostram as telas 1 e 2, as janelas 1 e 2 do jogo. A tela 1 é a tela inicial. Ao clicar na tela, o jogador/aluno é direcionado para a seguinte. Na tela o jogador encontra as caixas que serão abertas por ele. Em cada caixa tem uma pergunta sobre um dos elementos presentes na música e as opções de resposta. Ao todo são 26 perguntas que o jogador terá a oportunidade de responder.

Imagem 5: Jogo decifrando Makunaimando



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2023)

Ao clicar em uma das caixas na Tela 2, a caixa se abre, revelando a pergunta com as opções de resposta (Janela 1). Em seguida, o jogador pode escolher a resposta que julga correta, e na Janela 2 é possível observar qual resposta foi marcada e se ela está correta ou errada. Um aspecto interessante é que as opções de resposta também são elementos da

canção, o que significa que outras perguntas sobre esses elementos aparecerão ao longo do jogo. Esse processo se repete até que todas as caixas sejam abertas, proporcionando uma experiência completa e envolvente.

A dinâmica que apliquei com os alunos foi a seguinte: inicialmente, pedi que todos acessassem o jogo Decifrando Makunaimando em seus celulares e começassem a responder às perguntas apresentadas. No entanto, havia um detalhe importante que eles ainda não sabiam: as opções de respostas que apareciam no jogo eram, na verdade, outras perguntas.

Durante a atividade, os alunos tinham que anotar no caderno todas as opções de respostas oferecidas pelo jogo. Além disso, eles deveriam dar o significado de cada uma dessas opções, baseando-se apenas no que aprenderam durante o jogo. Como as respostas eram, na verdade, outras perguntas, uma pergunta poderia ser a resposta de outra, o que criava uma experiência desafiadora e instigante. Essa dinâmica foi pensada para estimular o raciocínio crítico e a capacidade de fazer conexões entre os conteúdos apresentados.

Nem todos os alunos têm celular na escola pública, e mesmo os que possuem, muitas vezes não têm internet, ou a mesma é limitada ao uso de redes sociais. Também existem casos de algumas escolas proibirem o uso de aparelhos celulares por alunos do sexto ano. Nesse caso, pensei em um formato que pode ser usado de maneira não online, sendo assim, os alunos também tiveram a oportunidade de “jogar” o game em formato impresso.

O Jogo vem em forma de questionário, com imagens e as opções. A diferença entre o impresso e o online, é que na versão impressa, os elementos da música aparecem na ordem em que a música é tocada, ou seja, se o aluno souber a letra da canção, ele responde com maior facilidade. Dessa maneira, esse recurso não se limita apenas ao formato on-line e pode ser estudado, com ou sem internet.

Na imagem 4, é possível observar o questionário, que contém perguntas de múltipla escolha. Interessante observar as opções de cada pergunta, na verdade, é outra pergunta que aparecerá em seguida. Por exemplo: Sítio arqueológico encontrado no Estado de Roraima... As opções de respostas, são respostas para outras perguntas: Surubim, Buriti, Boa Vista e a opção correta, Pedra Pintada. Essa lógica também se aplica ao jogo online.

No entanto, é importante considerar que nem todos os alunos em escolas públicas têm acesso a celulares, e mesmo aqueles que possuem, muitas vezes enfrentam limitações, como a falta de internet ou o uso restrito a redes sociais. Além disso, algumas escolas proíbem o uso de celulares por alunos do sexto ano. Diante dessas dificuldades, adaptei o formato do jogo para ser utilizado de maneira não online, permitindo que todos os alunos pudessem jogar o game em formato impresso. (Ver imagem 3).

Imagem 6: Perguntas do jogo em PDF.

Decifrando "MAKUNAIMANDO" Data: _____ Nome: _____

1. Curumim esperto, cheio de magias, teve como berço o Monte Roraima. Cresceu forte e tornou-se um índio guerreiro.

A ☐ curumim B ☐ piquita
C ☐ makunaima D ☐ Roraima

2. Fundada no século XIX, em 1836, pelo capitão Inácio Lopes de Magalhães. Originou-se de uma das inúmeras formações de galea situadas ao longo dos rios que compõem a bacia do rio Branco.

A ☐ Boa Vista B ☐ makunaima
C ☐ curuhã D ☐ Caracará

3. É uma formação do relevo brasileiro, localizada no planalto das Guianas, na fronteira do Brasil com a Venezuela, no estado do Roraima.

A ☐ aluá B ☐ serra de Pacaraima
C ☐ makunaima D ☐ farinha d'água

4. Sua etimologia lhe empresta três significados: "Monte Verde", "Sítio do Verde" e "Serra do Galo".

A ☐ bacaba B ☐ boto
C ☐ serra de Pacaraima D ☐ Roraima

5. É um peixe de escamas. Podem medir até 1,20 metro de comprimento e pesar cerca de 16 quilos. A coloração varia entre o amarelado, esverdeado, amarelado e preto.

A ☐ Pedra Pintada B ☐ tucunari
C ☐ beju D ☐ piramutaba

6. Entre os peixes mais pescados da Amazônia e são muito importantes para a economia local, regional, nacional e internacional.

A ☐ bacaba B ☐ curuhã
C ☐ aluá D ☐ piramutaba

7. Sítio arqueológico encontrado no estado de Roraima. Dentro da pedra encontra-se uma caverna na qual foram encontradas pinturas rupestres, pedregal de cerâmicas, machadinhas, cacos de colar, entre outros artefatos.

A ☐ Pedra Pintada B ☐ surubim

8. É o fruto de uma palmeira amazônica; é uma fruta pequena e arredondada, e tem uma casca dura e fibrosa. O interior da fruta é uma polpa branca e suculenta, com um sabor adocicado.

A ☐ aluá
B ☐ xibé
C ☐ bacaba
D ☐ serra de Pacaraima

9. O lago está localizado no Município de Roraima, a quase 180 quilômetros de Boa Vista e a 22 quilômetros da cidade de Roraima. Tem um perímetro total de lago de no mínimo 5,8km e uma profundidade média de 2 metros e máximo de 6 metros.

A ☐ Boa Vista B ☐ Caracará
C ☐ surubim D ☐ paricara

10. A farinha de mandioca é muito consumida na região norte do Brasil, é um alimento altamente energético, o que significa que seu consumo deve ser feito com moderação.

A ☐ tucunã B ☐ Pedra Pintada
C ☐ farinha d'água D ☐ aluá

11. É o fruto de polpa fibrosa e casca amarelo-esverdeada ou esverdeada do tucunamarum. Seu nome vem do Tupi e significa "fruta de planta espinhosa".

A ☐ aluá
B ☐ xibé
C ☐ bacaba
D ☐ serra de Pacaraima

12. Essa palmeira tem como origem a língua tupi, e até hoje ela é usada em fitas de indígenas pelo Brasil e até fora do Brasil, que significa: memba.

A ☐ curuhã B ☐ Pedra Pintada
C ☐ serra de Pacaraima D ☐ paricara

13. Uma espécie de grifinho que habita nas águas doces dos rios de região amazônica.

A ☐ boto B ☐ taperebá
C ☐ Caracará D ☐ bacaba

14. A palmeira tem origem do tupi guarani. É uma massa feita de sapucaia ou de mandioca, assada.

A ☐ piramutaba B ☐ janã
C ☐ carne seca D ☐ beju

15. Ritual dos povos tradicionais de Roraima. Passado de geração em geração pelos povos Makuri e Wapichana, os danças e os cantos são uma expressão de agradecimento à terra, aos alimentos, aos animais, a natureza como um todo e à vida.

A ☐ boi-bumbá B ☐ paricara
C ☐ xibé D ☐ caxiri

16. A palmeira tem como origem a língua tupi, e até hoje ela é usada em fitas de indígenas pelo Brasil e até fora do Brasil, que significa: memba.

A ☐ curuhã B ☐ Pedra Pintada
C ☐ serra de Pacaraima D ☐ paricara

17. Uma espécie de grifinho que habita nas águas doces dos rios de região amazônica.

A ☐ boto B ☐ taperebá
C ☐ Caracará D ☐ bacaba

18. A palmeira tem origem do tupi guarani. É uma massa feita de sapucaia ou de mandioca, assada.

A ☐ piramutaba B ☐ janã
C ☐ carne seca D ☐ beju

19. Ritual dos povos tradicionais de Roraima. Passado de geração em geração pelos povos Makuri e Wapichana, os danças e os cantos são uma expressão de agradecimento à terra, aos alimentos, aos animais, a natureza como um todo e à vida.

A ☐ boi-bumbá B ☐ paricara
C ☐ xibé D ☐ caxiri

20. A palmeira tem como origem a língua tupi, e até hoje ela é usada em fitas de indígenas pelo Brasil e até fora do Brasil, que significa: memba.

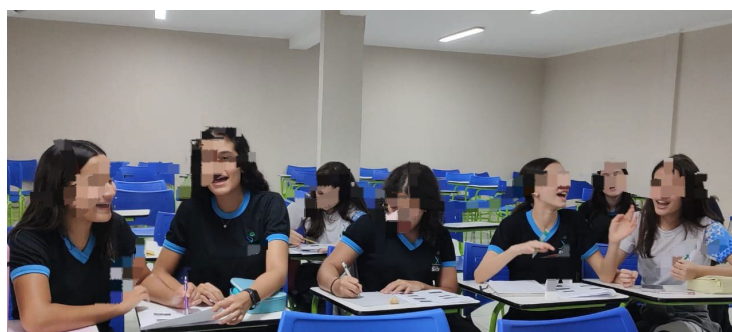
A ☐ curuhã B ☐ Pedra Pintada
C ☐ serra de Pacaraima D ☐ paricara

Fonte: acervo pessoal do autor (2023)

Na imagem 3, é possível observar o questionário, que contém perguntas de múltipla escolha. É interessante notar que as opções de resposta para cada pergunta são, na verdade, outras perguntas que aparecerão em seguida. Por exemplo, uma das perguntas pode ser: "Sítio arqueológico encontrado no Estado de Roraima...". As opções de resposta seriam: Surubim, Buriti, Boa Vista e a correta, Pedra Pintada. Essa lógica, que também é aplicada no jogo online, reforça a ideia de interconexão entre os conteúdos, desafiando os alunos a pensar de forma crítica e integrada.

O jogo impresso vem na forma de um questionário, com imagens e opções de respostas. A principal diferença entre as versões impressa e online é que, na versão impressa, os elementos da música aparecem na ordem em que a canção é tocada. Isso significa que, se o aluno souber a letra da música, ele poderá responder com maior facilidade. Dessa forma, o recurso não se limita ao formato online e pode ser explorado com ou sem acesso à internet.

Imagem 7: Alunas jogando o Jogo impresso "Decifrando Makunaimando"



Fonte: acervo pessoal do autor (2023)

Na imagem acima, vemos um grupo de alunas envolvidas na atividade, enquanto escutam a música. Elas demonstraram grande entusiasmo ao perceber que a sequência das respostas correspondia exatamente à sequência da letra da música. Esse era o "segredo" da atividade, que eu havia mencionado à turma: quem soubesse a letra da música conseguiria responder ao questionário com facilidade. E foi exatamente o que aconteceu com esse grupo, que começou a cantar a música e responder às perguntas sem maiores dificuldades.

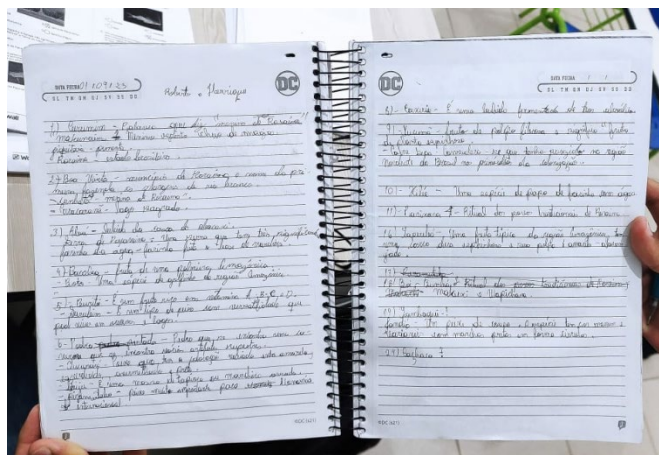
Ao integrar a música na atividade, a proposta visava não apenas facilitar o aprendizado, mas também tornar o processo mais dinâmico. A familiaridade das alunas com a letra da música não só as ajudou a encontrar as respostas corretas, como também reforçou o conteúdo estudado. Esse momento revelou o potencial da música como ferramenta educacional, capaz de conectar o conteúdo acadêmico ao cotidiano dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais prazerosa.

Na imagem 5, vemos os alunos interagindo com o jogo no celular, enquanto na imagem 6, observamos as anotações das respostas no caderno. Além de responderem no formato online, os alunos primeiro escreviam as perguntas no caderno e anotavam as respostas. Caso a resposta estivesse incorreta, eles tinham que jogar novamente para encontrar a resposta correta. Dessa forma, a atividade não apenas envolvia os estudantes no jogo, mas também reforçava o conteúdo, garantindo que o aprendizado fosse efetivamente fixado.

Imagem 8: Perguntas do jogo online.



Imagem 9: Respostas do jogo online.



FONTE: acervo pessoal do autor (2023)

Fase 4: Aplicação dos conhecimentos adquiridos

Atividade 8: A apresentação dos trabalhos de pesquisa.

Após a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante as aulas, chegou o momento crucial de concluir o trabalho desenvolvido com os alunos. De acordo com Aguiar Jr. (2005), essa fase final do processo educativo é essencial para sistematizar e formalizar os conhecimentos adquiridos, permitindo que os alunos reflitam deliberadamente sobre o que aprenderam. Normalmente, essa etapa é realizada por meio de uma exposição do professor, que revisita o trabalho realizado e solicita aos alunos a produção de um texto de síntese sobre o tópico abordado,

(...) sistematizando e formalizando os conhecimentos desenvolvidos de modo a refletir deliberadamente sobre eles. Em geral, essa etapa é realizada através de uma exposição do professor, recuperando o trabalho realizado e solicitando de seus alunos a produção de um texto de síntese sobre o tópico. (Aguiar Jr., 2005, p.32).

No contexto do nosso projeto, a conclusão do trabalho se deu com a realização de uma Mostra Cultural, que proporcionou uma plataforma dinâmica para que os alunos apresentassem seus trabalhos de pesquisa. Cada grupo foi responsável por explorar e apresentar aspectos diferentes da música, garantindo uma abordagem abrangente dos elementos analisados. A Mostra Cultural não só permitiu que os alunos compartilhassem o conhecimento adquirido durante as aulas e pesquisas, mas também ofereceu um espaço criativo e informativo para a exposição de suas descobertas.

Durante a manhã, os alunos se dedicaram à organização do espaço para as apresentações. Eles prepararam cartazes e maquetes, ajustaram os detalhes dos expositores e se familiarizaram com o ambiente onde iriam apresentar seus trabalhos. Essa fase preparatória foi crucial para garantir que estivessem prontos e confortáveis no momento da apresentação. No período da tarde, o evento ocorreu no Centro de Memória e Cultura (CMC), onde as apresentações foram realizadas na presença de muitos pais, o que destacou a importância do envolvimento familiar e da relevância da educação cultural e histórica na comunidade escolar.

A Mostra Cultural se destacou não apenas como uma oportunidade para os alunos demonstrarem sua criatividade e o conhecimento adquirido, mas também como um momento de envolvimento da família com a escola. A participação ativa dos pais no evento fortaleceu o vínculo entre a escola e a comunidade, evidenciando a importância da educação cultural na formação integral dos alunos. As apresentações permitiram que os alunos explorassem e

explicassem os diversos aspectos da música de forma aprofundada, revelando novas perspectivas sobre a História de Roraima.

O evento também foi enriquecido por uma variedade de abordagens utilizadas pelos grupos, o que contribuiu para uma experiência de aprendizagem coletiva e diversificada. As apresentações evidenciaram o empenho dos alunos em explorar a História de Roraima através da música e permitiram que eles colocassem em prática o conhecimento e a criatividade adquiridos ao longo do projeto.

A culminação do projeto foi marcada pela participação no I Festival de Cultura e Memória do CMC/TJRR, em novembro de 2023. Dezenove trabalhos selecionados foram expostos e apresentados pelos alunos no festival, que contou com oficinas de artesanato, fotografia e uma exposição de materiais relacionados à cultura dos povos indígenas de Roraima. A presença da Banda de Música da Polícia Militar do Estado de Roraima, com suas músicas regionais, adicionou uma dimensão cultural adicional ao evento.

Ao término do festival, os alunos receberam certificados de participação, reconhecendo seu comprometimento e contribuição para o evento. Mais significativo foram os relatos obtidos dos alunos após a realização do projeto. Conversas com os estudantes proporcionaram um feedback valioso sobre o impacto da atividade e confirmaram a eficácia do projeto em promover um aprendizado significativo e envolvente. Esse retorno demonstrou não apenas o sucesso da atividade, mas também a importância de integrar a cultura e a história local no processo educativo.

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Prover comentários e reflexões sobre o conteúdo, de modo a sistematizar, generalizar e formalizar os conceitos apreendidos. Destacar relações entre os conceitos e destes com outros tópicos do currículo, promovendo, assim, o desenvolvimento da narrativa do ensino. (Aguiar Jr. 2005.p.25).

Fase 4: Reflexão sobre o que foi aprendido

Nesta seção será explorado as impressões dos estudantes envolvidos em duas fases distintas da sequência de ensino. Na primeira fase o foco são as observações dos alunos após a visita ao Centro de Memória e Cultura do Poder Judiciário de Roraima (CMC). Já a segunda fase é dedicada aos relatos dos alunos que participaram do I Festival de Cultura e Memória do CMC, onde apresentaram os resultados de suas pesquisas.

A visita ao CMC proporcionou aos alunos uma experiência imersiva, permitindo-lhes explorar diretamente o acervo histórico e cultural da região. Os relatos dos estudantes

dessa fase destacam como a visita não apenas enriqueceu seu conhecimento sobre a História local, mas também facilitou uma conexão mais profunda com o conteúdo estudado em sala de aula. Eles relataram um aumento na compreensão dos aspectos históricos e culturais de Roraima, evidenciado por suas observações detalhadas e análises refletivas sobre o material exibido no CMC.

Os alunos também destacaram a importância do ambiente de aprendizado proporcionado pela visita, que possibilitou a aplicação prática dos conceitos discutidos em sala de aula. A interação direta com as fontes históricas e culturais ofereceu uma perspectiva mais rica e contextualizada, promovendo um entendimento mais aprofundado dos temas abordados.

No I Festival de Cultura e Memória do CMC, os relatos dos alunos evidenciam uma evolução significativa em sua capacidade de síntese e apresentação dos conhecimentos adquiridos. A participação dos alunos no festival também destacou o envolvimento ativo da comunidade escolar, com a presença dos pais e outros membros da comunidade que contribuíram para um ambiente de aprendizado mais dinâmico e colaborativo. Essa interação foi crucial para a consolidação do conhecimento e para a valorização do esforço dos alunos.

Em suma, as impressões dos estudantes, tanto da visita ao CMC quanto das apresentações no festival, mostram um progresso significativo em sua compreensão e aplicação dos conceitos históricos e culturais. Esses relatos confirmam a eficácia das metodologias empregadas e a importância de experiências práticas e interativas no processo de ensino e aprendizagem.

Atividade 9: Relatos e impressões dos alunos

Durante a aplicação da sequência de ensino, surgiu a ideia de levar os alunos para uma aula de campo, permitindo-lhes vivenciar a História de Roraima de maneira mais direta e concreta. Inicialmente, planejei um tour pelo Centro Histórico de Boa Vista, onde os alunos poderiam observar o local de formação inicial da cidade, explorar as primeiras construções, visitar o Porto – por onde chegavam os mantimentos – e conhecer um centro de artesanato indígena, que comercializa produtos feitos pelas etnias Macuxi, Warao e Wapixana. Essa visita incluiria uma exploração da cultura indígena desses povos.

No entanto, devido a limitações de tempo e logística, precisei reconsiderar essa iniciativa. A aula de campo no Centro Histórico demandaria uma caminhada ao ar livre de cerca de 800 metros, em uma temperatura de 38 graus Celsius, o que poderia comprometer

a integridade física dos estudantes. Como alternativa, optei por organizar uma visita ao Centro de Memória e Cultura de Roraima, inaugurado em janeiro de 2023. Esse espaço foi criado visando preservar e contar a história da Justiça local, além de difundir a cultura regional.

Durante a visita ao CMC, os estudantes tiveram contato com a História de Roraima por meio de uma perspectiva única, que integra a abordagem holística do poder judiciário. Eles puderam observar documentos processuais de figuras históricas e de pessoas comuns, além de acessar fontes históricas primárias. Essa experiência permitiu que os alunos vissem de perto o trabalho de um historiador e compreendessem a importância da preservação documental.

Ao retornarmos à escola, pedi aos alunos que escrevessem um relato sobre a visita, destacando os aspectos que mais chamaram sua atenção e o que assimilaram sobre a História de Roraima. Os relatos revelaram uma variedade de impressões, com destaque para a interação entre tecnologia e documentos antigos, que marcou profundamente os estudantes.

Análise dos relatos dos alunos sobre a visita ao Centro de Memória e Cultura do Poder Judiciário de Roraima

Como atividade final da sequência de ensino, os alunos foram convidados a refletir sobre a visita ao CMC. Eles relataram como essa experiência ampliou seu conhecimento sobre a História de Roraima e discutiram a importância da sequência de ensino, especialmente a música "Makunaimando", para facilitar o entendimento dos conteúdos históricos e culturais. A música atuou como um elo entre o passado e o presente, tornando o aprendizado mais significativo e conectando os alunos de forma mais profunda à identidade regional.

Os alunos descreveram a visita ao CMC como um momento revelador, que permitiu um contato mais íntimo com a história e cultura da região. Muitos destacaram que, ao verem de perto os objetos, documentos e materiais expostos, conseguiram estabelecer uma conexão mais profunda com os conteúdos estudados em sala de aula. Essa experiência transformou o aprendizado teórico em algo tangível e significativo.

Eles também enfatizaram a relevância da sequência de ensino centrada na música "Makunaimando". As referências culturais e históricas presentes na letra serviram como um mapa que guiou suas pesquisas e apresentações, tornando o aprendizado mais acessível e relevante.

Além disso, a atividade final proporcionou aos alunos uma oportunidade valiosa de expressar suas ideias e sentimentos. O feedback revelou que a sequência de ensino não apenas contribuiu para o desenvolvimento de suas habilidades acadêmicas, mas também promoveu um sentido de pertencimento e identidade, algo que levarão consigo para além da sala de aula.

Essas reflexões são fundamentais para entender o impacto do projeto na formação dos alunos, confirmando a eficácia de integrar música e história no ensino e destacando a importância de atividades que conectem o conhecimento teórico com experiências práticas e culturais.

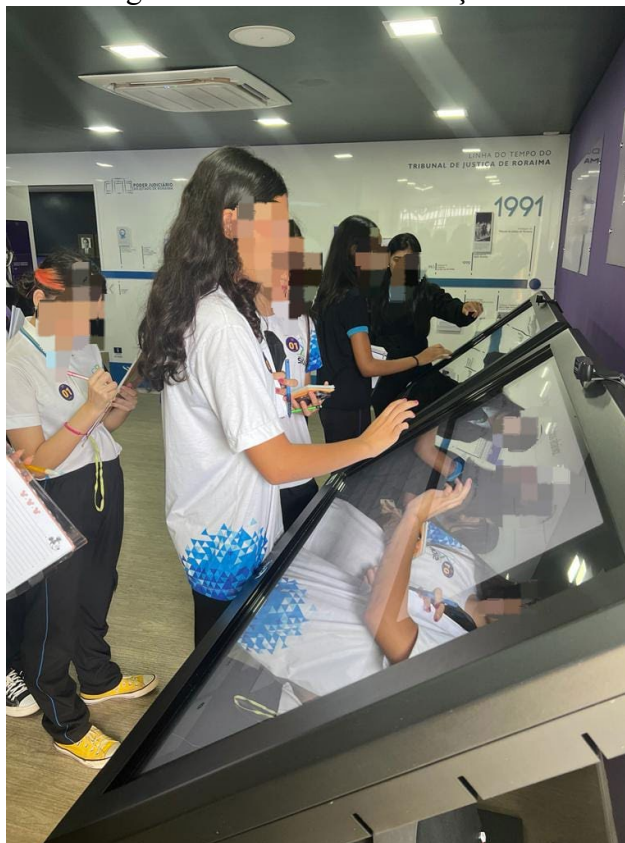
Destaques dos Relatos

No encerramento da sequência de ensino sobre a História de Roraima, os alunos participaram de uma visita ao Centro de Memória e Cultura (CMC) do Poder Judiciário de Roraima. Essa atividade final foi projetada para oferecer aos estudantes uma experiência prática que complementasse o conteúdo estudado em sala de aula, permitindo uma imersão mais profunda na história e cultura do estado. Após a visita, os alunos foram incentivados a refletir sobre o que vivenciaram, resultando em uma série de relatos que revelaram tanto suas impressões pessoais quanto o impacto educacional da atividade.

Um dos aspectos mais marcantes para os alunos foi o contraste entre suas expectativas iniciais e a realidade que encontraram no CMC. Muitos esperavam um espaço tradicional, focado em documentos históricos antigos, mas ficaram surpresos ao descobrir um ambiente moderno, onde a tecnologia desempenha um papel central na apresentação da história.

Alicia, por exemplo, mencionou: “Minhas expectativas com certeza foram superadas, gostei muito da parte digital e dos documentos antigos”. Para Júlia, a combinação de elementos históricos e tecnológicos foi uma surpresa positiva: “Antes de chegar ao local, eu achava que o lugar ia ser mais histórico e antigo, mas me impressionei ao ver tanta tecnologia”. Na imagem abaixo observam-se os alunos interagindo nas telas de touch *screen*. Essas duas telas, em específico, são em que os visitantes fazem o cadastro para em seguida iniciar o tour pelo local acompanhado do historiador responsável.

Imagem 10: Alunos em visita ao CMC



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

A integração entre tecnologia e história foi um ponto destacado por vários alunos, que notaram como essa abordagem tornou o aprendizado mais acessível e interessante. Miguel, que inicialmente esperava um espaço grande e tradicional, ficou impressionado com a “riqueza de história dentro das tecnologias aplicadas”. Américo também se encantou com a interatividade proporcionada pelo CMC: “O CMC superou minhas expectativas... também teve um jogo, um quiz, projetado por um aparelho que transformou a parede em touch screen, isso tornou o passeio mais legal”.

Essas impressões indicam que o uso de recursos tecnológicos não apenas capturou a atenção dos alunos, mas também facilitou a compreensão de conteúdos históricos que, de outra forma, poderiam parecer distantes ou abstratos. A tecnologia, ao ser utilizada de forma estratégica, conseguiu conectar os alunos ao passado de Roraima de maneira envolvente e significativa.

Além da surpresa com a modernidade do CMC, a visita despertou nos alunos uma nova valorização pela história local. Nayara, por exemplo, comentou: “Minhas expectativas estavam baixas sobre o passeio, mas, quando eu cheguei, elas subiram. Achei muito

interessante saber mais sobre a História de Roraima, principalmente do ponto de vista do poder judiciário, pois não sabia de muitas coisas que foram faladas. Saí de lá muito feliz de ser roraimense”. Esse sentimento de descoberta e orgulho pela história do estado, sob um novo olhar, também foi compartilhado por outros alunos, como Ana, que afirmou: “Conheci muitas épocas e fases que Roraima já passou, amei a experiência de conhecer o local”.

As alunas se referem ao fato de terem tido contado com documentos oficiais do poder judiciário. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer de perto fontes históricas primárias, como, por exemplo: livro de atas, certidões e processos. Eles também puderam ver aparelhos antigos, máquina de escrever, gravador de fitas K7 além de outros instrumentos que chamou muito a atenção deles.

Imagem 11: Documentos antigos expostos no CMC



Fonte: acervo pessoal do autor (2023)

A visita ao CMC, portanto, não foi apenas uma atividade extracurricular, mas um momento de transformação educacional. Ao conectar os alunos de forma direta e interativa com a história de Roraima, a visita permitiu que eles experimentassem a história de maneira mais tangível e relevante. Essa experiência foi amplificada pela sequência de ensino centrada na música “Makunaimando”, que já havia despertado o interesse dos alunos e facilitado a compreensão dos conteúdos históricos e culturais em sala de aula.

Os relatos dos alunos deixam claro que a combinação de métodos de ensino tradicionais e inovadores, aliada à experiência prática proporcionada pela visita ao CMC, resultou em um aprendizado profundo e significativo. Essa abordagem integrada mostrou-se eficaz não apenas em transmitir conhecimento, mas também em fortalecer o sentido de identidade e pertencimento dos alunos em relação à sua cultura local.

No geral, a sequência de ensino e a visita ao CMC foram experiências transformadoras para os alunos, conectando teoria e prática de maneira que irá ressoar além dos limites da sala de aula. Esses momentos de descoberta e engajamento com a história de Roraima são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e orgulhosos de sua herança cultural, e demonstram a importância de métodos educacionais que integrem cultura, história e tecnologia no processo de ensino.

Análise e reflexão sobre os trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

A análise dos relatos dos alunos sobre os trabalhos realizados na disciplina de História procura compreender o impacto das atividades propostas no processo de aprendizagem e na formação da identidade cultural dos estudantes. Em particular, a utilização da música “Makunaimando” do Trio Roraimeira como ferramenta pedagógica possibilitou uma abordagem inovadora da História Local, enriquecendo o conhecimento dos alunos sobre a cultura e a história de Roraima.

Neste contexto, a análise qualitativa das respostas dos estudantes oferece insights valiosos sobre suas descobertas e reflexões ao longo do projeto. A pesquisa envolveu a exploração de temas variados, desde a diversidade de frutas e peixes locais até a importância de sítios arqueológicos e pontos turísticos da região. Os relatos dos alunos mostraram o nível de conhecimento prévio e as descobertas realizadas durante o projeto, e também como essas experiências influenciaram sua percepção sobre a história e a cultura local.

A partir das respostas obtidas, é possível avaliar como o trabalho com a música e a pesquisa aprofundada contribuíram para a valorização da História Local e a promoção de uma maior consciência cultural entre os alunos. A importância de incluir temas regionais nos currículos escolares e a utilização de métodos pedagógicos atrativos, são destacadas através dos relatos, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais integrada e contextualizada no ensino da História.

1. Conhecimento Prévio e Pesquisa **Grupo 1: Frutas Locais**

Os alunos revelaram que apenas conheciam o buriti e a taperebá (cajá), sendo a bacaba e o tucumã desconhecidos. Um aluno comentou: “Não, só conhecíamos o Buriti e a taperebá, essa conhecida como cajá. Bacaba e tucumã nunca tínhamos ouvido falar.”

A falta de familiaridade com a bacaba e o tucumã indica que o conhecimento prévio dos alunos sobre a biodiversidade local era limitado. A descoberta dessas frutas durante a pesquisa não apenas ampliou seu conhecimento, mas também reforçou a importância de explorar e valorizar a diversidade alimentar regional. A inclusão de informações sobre frutas locais nas aulas pode contribuir para um melhor entendimento e apreciação dos recursos naturais da região.

Os alunos descobriram a existência de frutas típicas da região e compreenderam suas propriedades benéficas para a saúde. Um aluno expressou: “Poder conhecer mais sobre as frutas daqui, sobre nossa cultura e saber todas elas podem ajudar a melhorar nossa saúde.”

A descoberta das propriedades benéficas das frutas locais demonstrou como a pesquisa prática pode conectar os alunos à sua própria cultura e história alimentar. Este aprendizado não só enriqueceu seu conhecimento sobre a alimentação local, mas também enfatizou a relevância de incluir temas regionais no currículo escolar, promovendo uma consciência cultural e de saúde mais profunda.

Grupo 2: Peixes

O conhecimento prévio dos alunos sobre os peixes mencionados na música variava, com apenas um aluno conhecendo três dos quatro peixes listados. O tambaqui, que é bem conhecido na região, não estava na canção. Um aluno comentou: “O peixe mais conhecido deles é o tambaqui, e ele não está na canção.”

A ausência do tambaqui na canção revelou um gap no conhecimento dos alunos sobre a diversidade ictiológica local. O tambaqui é um peixe central na culinária e na economia regional, e sua exclusão na música pode ter levado os alunos a questionar e investigar mais profundamente sobre a variedade de peixes na região.

A pesquisa revelou a diversidade ictiológica da região e desafiou a percepção dos alunos sobre a variedade de peixes consumidos localmente. A descoberta de peixes menos conhecidos e a reflexão sobre o tambaqui, que é mais comercializado, ajudou os alunos a valorizar e entender melhor a diversidade alimentar da região. Um aluno disse: “Foi importante saber que existem outros peixes que podem ser introduzidos na alimentação além do tambaqui.”

O reconhecimento de peixes menos conhecidos e a reavaliação do papel do tambaqui ajudaram os alunos a ampliar sua visão sobre a riqueza ictiológica da região. Esse

conhecimento pode fomentar uma maior valorização da culinária local e abrir novas possibilidades para a exploração de alimentos regionais.

2. Compreensão da História e Cultura Local.

Grupo 3: Dança da Parixara e Outros Aspectos Culturais

Antes da pesquisa, os alunos tinham uma compreensão superficial sobre temas como a dança da Parixara, Makunaima, a cidade de Boa Vista e o significado da palavra Roraima. Natan afirmou: “Antes da apresentação de verdade eu não conhecia Makunaima. Foi importante poder entender quais eram as culturas que existiam antigamente em Roraima e saber um pouco mais sobre os antepassados.”

A falta de conhecimento prévio sobre a dança da Parixara e o personagem Makunaima mostra a necessidade de aprofundar o ensino sobre as tradições culturais locais. O fato de Natan reconhecer a importância dessas tradições para a compreensão da história regional demonstra como a pesquisa ajudou a conectar os alunos com a cultura local de maneira mais significativa.

A pesquisa aprofundou o conhecimento dos alunos sobre essas áreas, promovendo uma conexão mais profunda com a história e cultura local. Emílio comentou: “O trabalho fez com que eu descobrisse informações importantes sobre o Parixara, sobre a formação da cidade de Boa Vista e também sobre o significado da palavra 'Roraima'.”

A ampliação do conhecimento sobre temas culturais e históricos, como o Parixara e a origem do nome "Roraima", demonstra o impacto positivo da pesquisa na conexão dos alunos com sua própria cultura. Esses novos conhecimentos ajudam a construir uma identidade cultural mais sólida e a valorizar a história local.

Sítios Arqueológicos e Pontos Turísticos

Grupo 4:

Muitos alunos tinham um conhecimento superficial ou inexistente sobre o sítio arqueológico da Pedra Pintada e outros pontos turísticos, como o Monte Roraima e a Serra de Pacaraima. Luiza admitiu: “Antes de pesquisar, eu tinha um conhecimento superficial sobre a Pedra Pintada, mas agora reconheço sua conexão com a história ancestral e com as comunidades indígenas locais.”

O reconhecimento da importância dos sítios arqueológicos e pontos turísticos, como a Pedra Pintada, indica um avanço significativo no entendimento dos alunos sobre a herança

cultural e histórica da região. Essa conscientização pode levar a um maior respeito e valorização dos patrimônios culturais locais.

A pesquisa sobre esses locais revelou a importância histórica e cultural desses pontos turísticos. Luiza destacou: “Antes eu imaginava que a Pedra Pintada era apenas um ponto turístico, mas agora vejo que tem uma rica história por trás.” Mevilene também ressaltou: “Acho que esses lugares têm muitas histórias por trás, que são muito importantes.”

A mudança na percepção dos alunos sobre a Pedra Pintada e outros locais turísticos mostra como a pesquisa pode transformar a compreensão superficial em uma apreciação mais profunda e informada. Reconhecer a importância histórica e cultural desses locais ajuda a fortalecer o sentido de identidade regional e a preservação cultural.

3. Reflexões Pessoais e Impacto do Projeto

Danilo refletiu sobre como o trabalho o levou a explorar a História Local, algo que não teria feito por conta própria. Ele disse: “Eu levo, tipo assim, porque a gente sempre ouve coisas de outros estados, assim lendas de outros estados, a gente nunca olha para o nosso próprio Estado e tenta descobrir um pouco mais como funciona aqui.”

A reflexão de Danilo destaca a importância do projeto em estimular uma curiosidade mais profunda sobre a história local. A experiência ajudou a despertar um interesse genuíno pela cultura regional, que antes era negligenciado. Isso demonstra como a abordagem do projeto pode inspirar os alunos a valorizar e explorar sua própria herança cultural.

O projeto fez Murilo valorizar mais a História Local e perceber que ela pode ser tão interessante quanto a história de outras regiões, ampliando sua perspectiva sobre a importância do estudo local.

O impacto positivo do projeto na valorização da História Local de Murilo sugere que o ensino contextualizado pode engajar os alunos de maneira mais efetiva. Reconhecer a relevância da própria história é um passo importante para o desenvolvimento de uma identidade cultural sólida.

Júlio

Júlio destacou que a música "Makunaimando" foi um ponto de partida crucial para a descoberta de elementos culturais e históricos. Ele admitiu: “Sinceramente, jamais iria

fazer uma pesquisa para saber o que era o Parixara ou sobre Makunaima. Fiz por conta do incentivo do trabalho.”

A reflexão de Júlio demonstra o papel fundamental da música como um gatilho para a curiosidade e a pesquisa sobre a cultura local. A influência da música em seu aprendizado ressalta a eficácia de utilizar recursos culturais no ensino para engajar os alunos e incentivá-los a explorar mais profundamente suas tradições e história.

O trabalho incentivou Emílio a se engajar em pesquisas e descobertas que ampliaram seu conhecimento sobre a cultura local, evidenciando o papel do incentivo educacional na exploração de temas relevantes.

O impacto do projeto em estimular Emílio a realizar pesquisas adicionais reflete a importância do incentivo educacional e da utilização de recursos culturais para aprofundar o entendimento dos alunos sobre sua própria cultura.

4. Opiniões sobre a Inclusão da História Local no Currículo

Carmem e Anabel

Ambas destacaram a importância de incluir mais sobre a História de Roraima nos livros didáticos. Catarina afirmou: “Eu acho que é ruim porque a gente se torna mais ignorante por não conhecer a nossa própria Cultura. A inclusão ajudaria a melhorar o conhecimento e evitar a ignorância.”

A opinião de Carmem e Anabel reflete uma percepção crítica sobre a ausência de temas locais no currículo escolar. Elas reconhecem que a inclusão de História Local é fundamental para combater a ignorância e promover uma educação mais completa e contextualizada. Essa perspectiva sugere a necessidade de revisar e expandir o conteúdo dos livros didáticos para incluir a rica diversidade cultural e histórica regional.

A inclusão da História Local nos currículos escolares é vista como essencial para melhorar a educação cultural dos alunos e promover uma maior valorização da própria cultura.

A opinião sobre a inclusão de História Local no currículo destaca a importância de ajustar os materiais didáticos para refletir a diversidade cultural e histórica das regiões. Esse ajuste pode enriquecer o aprendizado dos alunos e fortalecer sua identidade cultural.

Luana e Maria:

As duas concordaram que a História Local deve ser mais abordada nos materiais escolares. Lígia disse: “É importante por conta da importância da história de Roraima para a gente. Muitas curiosidades que a gente não sabia também, a gente precisa saber para ter conhecimento sobre isso.” Mevilene acrescentou: “Acho que esses assuntos deveriam ser mais passados por conta da gente morar no estado e não saber. Deveria ser muito bem citado no livro didático.”

A concordância de Luana e Maria com a necessidade de mais conteúdo sobre a História Local nos livros didáticos evidencia uma demanda por uma educação mais conectada com a realidade regional dos alunos. A valorização da história local pode não apenas informar melhor os alunos, mas também promover um senso mais profundo de pertencimento e identidade.

5. Projetos e Criatividade

Danilo utilizou o Minecraft para criar maquetes virtuais representando aspectos históricos de Boa Vista, como a Praça das Águas e o Palácio do Tribunal de Justiça de Roraima. Ele destacou: “Eu construí essas maquetes no Minecraft para representar visualmente o que aprendemos sobre a cidade.” (Ver anexos).

Essa utilização do Minecraft para criar maquetes virtuais mostra como a tecnologia pode ser uma ferramenta poderosa para a expressão criativa e a compreensão de conceitos históricos. Com uma abordagem criativa, Danilo ilustra como recursos digitais podem complementar o aprendizado tradicional e oferecer novas maneiras de engajar os alunos.

A criação de maquetes virtuais não apenas mostrou a capacidade dos alunos de aplicar o conhecimento de maneira criativa, mas também destacou o valor de integrar tecnologia no processo educacional.

O uso de tecnologia no projeto de Danilo demonstra como ferramentas digitais podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Essa integração permite aos alunos explorar e apresentar seu conhecimento de maneiras novas e envolventes, reforçando a eficácia de métodos pedagógicos variados.

Outro projeto criativo desenvolvido foi pelo grupo que apresentou o Trio Roraimeira. Além de elaborarem um banner, os integrantes produziram folders, pintaram um quadro representando o Trio e, o mais interessante, uma das alunas confeccionou réplicas dos membros do Roraimeira em forma de bonequinhos. (Ver anexos).

Os alunos demonstraram um nível notável de compromisso e dedicação tanto na pesquisa quanto nas apresentações dos trabalhos. Houve um envolvimento significativo de todos, e alguns superaram as expectativas, apresentando resultados que evidenciaram uma criatividade e um engajamento acima do esperado. Esse tipo de participação ativa e espontânea é extremamente valioso para o ensino de História, pois vai além da simples assimilação de conteúdos, fomentando o pensamento crítico e o aprofundamento no tema. Ao explorarem diferentes formas de expressão, como a criação de materiais visuais e artísticos, os alunos se apropriaram do conhecimento histórico de maneira mais dinâmica e criativa, o que contribui para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental sintetizar os pontos principais discutidos ao longo do trabalho e mostrar como eles contribuem para o campo de estudo abordado. Começando pela música popular na sala de aula, em específico a música Makunaimando que foi o objeto de estudo desta dissertação. Ao longo da pesquisa, pude comprovar que essa canção de fato é uma grande e rica fonte histórica, desde que analisada com o devido rigor teórico e metodológico, como Napolitano (2002) e outros autores explicam. Pude concluir, também, que ela é uma ferramenta muito útil para o Ensino de História de Roraima.

Durante a pesquisa para a dissertação e para a elaboração da sequência de ensino, pude descobrir muitas informações importantes sobre a Makunaimando que só reforçam o que já foi dito. Um dos exemplos, são os de que os elementos, Pedra Pintada, Lago do Caracaranã e Makunaimando serem Patrimônios Culturais de Roraima, e estão presentes na Emenda Constitucional de 2008 ao Artigo 159 da Constituição Estadual, que diz: “§ 4º Os demais bens materiais ou imateriais são tombados em razão da formação da identidade cultural, histórica, artística e ambiental do povo roraimense” (RORAIMA, 2008, p. 23 - 24).

Outro fator relevante é que, durante a pesquisa, descobri também que a cultura indígena, quando considerada isoladamente ou em conjunto, é reconhecida como parte do patrimônio cultural de Roraima (RORAIMA, 2009, p. 1). Isso levou a crer que elementos como o aluá, o caxiri, o xibé, o beijú, os dizeres curumim e cunhantã e o parixara também são considerados patrimônios culturais de Roraima.

O aprofundamento na história de formação do Trio Roraimeira e na influência que eles exerceram para iniciar o Movimento Roraimeira foi essencial para proporcionar aos alunos uma visão abrangente sobre a música que estavam estudando. Os estudantes conseguiram perceber que a canção Makunaimando vai além da sua letra, e reflete um contexto histórico e cultural mais amplo. Essa compreensão foi reforçada durante as aulas de escuta, nas quais foram analisadas músicas que retratam momentos históricos significativos. Dessa forma, os alunos puderam apreciar a música não apenas como uma expressão artística, mas também como um reflexo das dinâmicas sociais e culturais de Roraima.

Quando os alunos foram questionados se a música Makunaimando teria de alguma forma os-ajudado a entender de forma clara a História de Roraima, eles foram enfáticos em dizer que sim, que ela serviu para trazer luz ao que estava sendo ensinado na sala de aula,

pois até o momento da escuta da canção, quase todos os alunos nunca tinham ouvido falar da maioria dos termos que estão presentes na letra da Makunaimando.

Levar os alunos a pesquisarem algo que eles não tinham interesse até o momento de conhecer foi gratificante. Contudo, ocorrem alguns empecilhos no desenvolvimento desse trabalho na escola. O fato de passar um conteúdo que não está no material didático comprado pelos pais e responsáveis da escola fez com que surgissem algumas reclamações sobre o fato, o professor está falando de um assunto que não está no Livro Didático.

Com as análises dos relatos, percebi que os alunos de maneira geral continuam presos ao livro didático por se tratar de um material obrigatório naquela realidade em que foi aplicada a sequência de ensino, mas se mostraram abertos a práticas de ensino que possam fazer com que eles se envolvam. Por esse motivo, houve uma certa resistência por parte de alguns alunos no início, mas felizmente tudo se resolveu, e no final obtive o apoio dos pais, que entenderam a importância de se estudar a História de Roraima.

Ao retornar aos objetivos estabelecidos para este trabalho, pude avaliar em que medida foram alcançados e como os resultados obtidos confirmam as hipóteses formuladas. De fato, a música popular brasileira, enquanto fonte histórica, contribuiu grandemente para que os alunos compreendessem mais sobre a História de Roraima. Assim também como foi possível explorar as habilidades que os alunos desenvolveram, quando a música popular foi inserida no Ensino de História, isso foi comprovado com os trabalhos que eles pesquisaram e apresentaram. O que nos leva a outro objetivo, o qual foi o de mostrar a presença de características locais e regionais na música popular brasileira. Os estudantes, ao pesquisar sobre os elementos da Makunaimando se depararam com tais características. Por fim, a sequência de ensino foi construída em sala de aula e viabilizada para as aulas sobre História de Roraima.

Em relação à Sequência Di de ensino, o qual é o produto educacional desta dissertação, vale ressaltar que ela foi desenvolvida e aplicada em sala de aula. A aplicação do produto ainda não é obrigatória nas dissertações do ProfHistória, ele precisa ser um produto aplicável, mas no caso específico desta dissertação, a aplicação do produto foi fundamental para o desenvolvimento final do trabalho.

Foi durante a construção da Sequência de ensino que surgiram novas questões que demandavam novas leituras. Isso fez com que a pesquisa fosse se aprofundando mais e mais. Surgiram também novas ideias, novas atividades incluídas, como, por exemplo, o gamem “Decifrando Makunaimando” bem como a visita ao Centro de Memória e Cultura do Poder Judiciário de Roraima.

Tudo isso enriqueceu mais ainda o trabalho, demonstrando a importância da construção e aplicação da sequência de ensino neste trabalho. Contudo, ainda existem questões em aberto que precisam ser levadas em consideração para estudos futuros. Entre elas, posso pontuar que a aplicação dessa sequência de ensino dependerá do seu contexto de aplicação, tendo em vista que a realidade nas escolas públicas difere da realidade das escolas privadas, onde existem mais recursos materiais disponíveis tanto para alunos como para professores.

Ainda há muito o que se aprender sobre o tema desta dissertação, como, por exemplo, levá-lo para o âmbito acadêmico e trabalhar a questão da formação do professor de História, onde o acadêmico poderia colocar em prática essa sequência de ensino com as devidas adaptações para ter uma boa base para a sala de aula.

Um aprofundamento em relação aos estudos interdisciplinares, como essa sequência de ensino poderia ser trabalhada de maneira interdisciplinar? As letras das músicas do Trio Roraimeira, não só a Makunaimando, trazem elementos da biodiversidade, sociais e antropológicos referentes ao Estado de Roraima e fazem críticas sociais, o que deixa claro que pode existir um trabalho que aproxime o Ensino de História com a Biologia, com a Geografia e com a Filosofia e a Sociologia.

Continuar esse estudo em uma escola localizada em um município de fronteira também seria importante. Explorar as potencialidades da música em escolas que comportam alunos de duas nacionalidades, analisar com música popular brasileira faria essa conexão dentro do Ensino de História. Essa também é uma possibilidade de ampliação desse estudo.

A pesquisa revelou aspectos significativos sobre o conhecimento dos alunos a respeito da cultura local. Os alunos foram unânimes ao relatar que não conheciam os elementos culturais presentes na canção analisada neste trabalho. A sequência de ensino, juntamente com a pesquisa, cumpriu seu papel ao apresentar cada um desses elementos aos estudantes, que conseguiram assimilá-los. No entanto, surgiu uma inquietação: será que esses elementos continuam sendo as mesmas referências de quarenta anos atrás, quando o Trio os utilizou em sua música? Essa questão pode servir também como um aprofundamento de um futuro trabalho.

Em síntese, esta dissertação mostrou a importância da música popular, especificamente a música Makuniamando, como uma valiosa fonte histórica para o ensino de História em Roraima. A análise detalhada revelou sua capacidade de esclarecer aspectos da cultura e identidade locais, além de promover o envolvimento dos alunos.

Apesar dos desafios enfrentados, a aplicação da sequência de ensino mostrou-se crucial para atingir os objetivos propostos. Além disso, este estudo sugere possibilidades de expansão, como a abordagem interdisciplinar e a extensão, para escolas em contextos de fronteira e comunidades indígenas, indicando um campo promissor de investigação e prática no ensino de História.

Os cenários apresentados até aqui têm pontos em comum e espero de alguma forma ter mostrado de uma forma clara que ainda existe muito o que se aprender sobre o tema desta dissertação, bem como ampliar o trabalho com a música em outros contextos. Espero que, de alguma forma, esse trabalho realizado possa servir de inspiração para futuras pesquisas relacionadas ao tema, e que isso contribua de maneira significativa para o Ensino de História.

REFERÊNCIAS

AGUIAR JÚNIOR, Orlando. **O Planejamento de ensino. Projeto de Desenvolvimento Profissional de Educadores, Módulo II**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2005. 34p.

ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e DE OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2019. 316p.

AZAMBUJA, Luciano de. Canção, ensino e aprendizagem histórica. In: **Revista História Hoje**, v. 6, n. 11, p. 31-56, 2017.

BARBOSA, André Luiz Garrido. **Patrimônio histórico e ensino da história local em Cabo Frio: um roteiro histórico escolar**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 126 f. 2019

BARBOSA, Vilma de Lourdes. Ensino de História: do Geral ao Local, relevância e significado. In: **SAECULUM - Revista de História** Vol. 15, p.57 - 85. jul./dez. de 2006.

BARRETO, Mêrivania Rocha. **Makunaima/Macunaíma: Theodor Koch-Grünberg e Mário de Andrade, entre fatos e ficções**. 2014. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens e Saberes na Amazônia) – Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia, Bragança, Pará, 2014.

BARROS, José D'Assunção. HISTÓRIA E MÚSICA. Considerações sobre suas possibilidades de interação. In: **História & Perspectivas**, Uberlândia (58); 25-39, jan./jun. 2018

BECHLER, Rosiane da Silva Ribeiro. **Entre traçar histórias e tecer identidades: narrativas da historiografia didática regional sobre Santa Catarina**. 2018. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2018.

BIANCHEZZI, Clarice, *et al.* Vestígios e memórias: História Local e o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **História e Ensino** Vol. 20, no. 2, p.191 - 209. jul./dez. de 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 408

BISERRA, Rossangela de Souza. **Ainda estamos vivos: uma etnografia da saúde Sanumá**. 2006. 359 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2021.

BURGARDT, Victor Hugo Veppo. **Raposa Serra do Sol: Atas que contam histórias (1977-1998)**. Disponível em:

https://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1438565289_ARQUIVO_Textoparaapresentacao.pdf. Acesso em: 27 abr. 2023.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991. 115 p.

BARROS, José D'Assunção. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. In: **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão-SE, v. 11, n. 02, p. 03-26, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/issue/view/1069>. Acesso em: 20 jun. 2023.

Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a Pesquisa Histórica. In: **Mouseion**, v. 12, p. 129-159, mai.-ago. 2012. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/332>. Acesso em: 22 set. 2023.

CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? In: **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/7963/4751>. Acesso em: 15 ago. 2022.

CHAVES, Nilson. **Depoimento**. In: BRIGLIA, Thiago Chaves. *Roraimeira - Expressão Amazônica*. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3o3137NoB8>. Acesso em: 15 maio 2023.

COELHO, Joana. **Movimento Tropicália: concretismo, antropofagia e política**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimento-tropicalia/>. Acesso em: 27 abr. 2023.

COELHO, Rafael Senra. **Dois lados da mesma viagem: a mineiridade e o Clube da Esquina**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Teoria Literária e Crítica da Cultura) – Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2010.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. Livro didático regional. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 188-195.

COSTA, Aryana. História Local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2019. p. 165-171.

COSTA, Gerson Eduardo da. **A cidade e o ensino de história: patrimônio, museu e história local**. 2016. 146f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

COSTA, Roberto Souza. **História Local e Ensino de História: as memórias da paisagem do bairro Carananduba, na ilha de Mosqueiro, Belém-PA**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História/Mestrado Profissional em Ensino de

História da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Belém-PA, 2023. 177 f.

COSTA, Warley da. **A potencialidade da História Local como estratégia no Ensino de História.** I Ciclo Virtual do Profhistória, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a6S0VJPBfvg&t=4627s>. Acesso em: 23 ago. 2023.

DAMAZIO, Roseli Marli Antonio. A História Local como objeto de ensino nos anos iniciais: O caso brasileiro. In: **XII Congresso Nacional de Educação, 2015**, Curitiba: PUCPR. p. 4247-4262.

DIAS, Fabiana. **Movimento que teve início com a Semana da Arte Moderna.** Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/modernismo-no-brasil>. Acesso em: 27 abr. 2023.

FARAGE, Nádia; SANTILLI, Paulo. Estado de sítio: territórios e identidades no vale do rio Branco. In: **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, p. 267-278. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/hist%3Ap267-278/p267-278_Farage_Estado_de_sitio_territorios_e_identidades_no_vale_do_rio_Branco.pdf. Acesso em: 19 set. 2023.

FARIA, Aurelio Inácio. **Música, decolonialidade e ensino de história: perspectivas a partir do rap indígena.** 2022. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/712993>. Acesso em: 19 set. 2023.

FÉLIX, Jackson de Souza. **O movimento roraimense na era dos festivais: música e regionalismo na formação da cultura roraimense.** 2019. 84 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, 2019.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. In: **Revista de História Oral**, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan./jun. 2006.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e Ensino de História.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 131 p.

FRANK, Erwin. **Depoimento.** In: BRIGLIA, Thiago Chaves. *Nas trilhas de Makunaima*. 2010. Disponível em: <https://vimeo.com/69919258>. Acesso em: 18 maio 2023.

GALDINO, Lúcio Keury Almeida. Roraima: uma análise geo-histórica (Déc. 1980-1990). In: **Revista Eletrônica Casa de Makunaima**, v. 1, n. 01, p. 09-18, jun./jul. 2018. Disponível em: https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/casa_de_makunaima/issue/view/17/18. Acesso em: 15 nov. 2023.

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de história: palavras, sons e tantos sentidos.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. 236 p.

_____; SOARES, Olavo Pereira. Música e ensino de história. *In: Revista História Hoje*, v. 6, n. 11, p. 3-6, 2017.

JESUS, Monaquelly Carmo de. **Desvendando a história por meio do forró em sequências didáticas: laboratório a partir da prática em turmas de ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. 117 f.

LIMA, Vanessa. **Bebida indígena poderá ser comercializada em Roraima**. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/04/bebida-indigena-podera-ser-comercializada-em-roraima.html>. Acesso em: 27 abr. 2023.

MACHADO, Carlos R. S. *et al.* Ensino de história, leituras da cidade e memória: narrativas que revelam a comunidade. *In: Revista Latino-Americana de História*, v. 2, n. 6, p. 953-964, ago. 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6238731>. Acesso em: 24 mar. 2022.

MAGALHÃES, Dorval de. **Roraima: informações históricas**. 4. ed. Rio de Janeiro, 192 p.

MAGALHÃES, Maria das Graças Santos Dias. **Amazônia Brasileira: processo histórico do extrativismo vegetal na mesorregião sul de Roraima**. 2006. 314 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2470>. Acesso em: 22 nov. 2023.

MAIA, Fábio Mauricio Holzmann. **Bandas de música - Tradição, identidade e História em Ponta Grossa: Uma possibilidade para o ensino da História Local**. 2018. 174f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Programa de Pós Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2018.

MARCELA, Nogueira de. **Conheça as misteriosas pedras pintadas por povos nativos da Amazônia**. Portal Amazônia. Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia/conheca-as-misteriosas-pedras-pintadas-por-povos-nativos-da-amazonia>. Acesso em: 25 set. 2023.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. *In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Novos temas nas aulas de História*. 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013. p. 135-152.

MATOS, Maria Izilda Santos de. **Dolores Duran: experiências boêmias em Copacabana nos anos 50**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. 160 p.

MENEZES JUNIOR, Carlos Teles de. **Tem música na aula de História: um repositório musical para o ensino de História da África e cultura afro-brasileira**. 2020. 60 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MONTEIRO, Elizangela Wanderlinde Quaresma; LAROQUE, Luís Fernando da Silva. A abertura da rodovia BR 174 na Amazônia brasileira e seus desdobramentos para o Estado de Roraima. *In: Revista Presença Geográfica*, v. 5, n. 2, 2018.

NAPOLITANO, Marcos. **História e música - história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 120 p.

_____. História contemporânea: pensando a estranha história sem fim. In: KARNAL, L. (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008. cap. 10, p. 163-184.

_____. A historiografia da música popular brasileira (1970-1990): síntese bibliográfica e desafios atuais da pesquisa histórica. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 8, n. 13, p. 75-102, jul.-dez. 2006. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1422/1283>. Acesso em: 08 jun. 2023.

OLIVEIRA, José Carlos. Indígenas mostram “gestão modelo” na reserva Raposa Serra do Sol. In: **Agência Câmara de Notícias**. Disponível em: <https://camara.leg.br/noticias/796317-indigenas-mostram-gestao-modelo-na-reserva-raposa-serra-do-sol/#:~:text=O%20processo%20de%20demarca%C3%A7%C3%A3o%20de,a%20demarca%C3%A7%C3%A3o%20cont%C3%ADnua%20do%20territ%C3%B3rio>. Acesso em: 25 out. 2023.

OLIVEIRA, Rafael da Silva; WANKLER, Cátia Monteiro; SOUZA, Carla Monteiro de. **Identidade e poesia musicada: panorama do Movimento Roraimense a partir da cidade de Boa Vista como uma das fontes de inspiração**. In: **Revista ACTA Geográfica**, 2009, n. 6, p. 27-37, jul.-dez. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/actageo/article/view/222>. Acesso em: 09 jul. 2023.

PENSANDO A AMAZÔNIA PELA MÚSICA: Neuber Uchôa, Eliakin Rufino e a música roraimense. [Locução de]: Marcos Colón. Entrevistada: Neuber Uchôa, Eliakin Rufino. Belém - PA: Amazônia Latitude, 29 jan. 2024. Podcast. Disponível em: <https://www.amazonialatitude.com/2024/01/29/neuber-uchoa-eliakin-rufino-musica-entrevista-podcast/>. Acesso em: 30 jan. 2024.

PRETO, Zeca. Depoimento. In: BRIGLIA, Thiago Chaves. Roraimense - Expressão Amazônica. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3o3137NoB8>. Acesso em: 15 maio 2023.

QUEIROZ, Fabrício Rogério de Moreira. **Gritos no silêncio: Ensino de História e a produção de um olhar cantado sobre a ditadura militar**. 2020. 102 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Pará, Campus Ananindeua, Pará, 2020.

RAQUEL, Martha. **Gratidão, união e ancestralidade: conheça os cantos e danças Parixara de Roraima**. São Paulo: Rádio Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/01/29/gratidao-uniao-e-ancestralidade-conheca-os-cantos-e-dancas-parixara-de-roraima>. Acesso em: 28 jan. 2023.

REIS, Nelson Joaquim; SCHOBENHAUS, Carlos; COSTA, Fernando. **Pedra Pintada, RR: ícone do Lago Parime**. In: WINGE, M. (Ed.) et al. **Sítios Geológicos e Paleontológicos do Brasil**. Brasília: CPRM, 2009. v. 2, p. 515.

ROCHA, Jaíza Pollyanna Dias da Cruz. **Entre ruas e avenidas: memória e representações sociais do período militar (1964-1985) em Belo Horizonte/MG.** 2021. 387 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

RODRIGUES, Emerso da Silva.; VIEIRA, Jaci Guilherme. Tepequém, do garimpo ao turismo, Tepoking (rei dos tepuís). *In: Textos e Debates*, v. 1, n. 16, 2012. Disponível em: <https://revista.ufr.br/textosedebates/article/view/744> Acesso em: 7 set. 2024.

RODRIGUES, Magna Abrantes. **História, Ensino e Música: Rock Brasileiro da Década de 1980.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins – UFT, Araguaína-TO, 2015.

RORAIMA. **Emenda Constitucional nº 021, de 06 de maio de 2008: dá nova redação ao caput do art. 159 da Constituição Estadual, acresce parágrafos e incisos e dá outras providências.** Diário Oficial de Roraima, Boa Vista - RR, p. 23-24, 7 mai. 2008. Disponível em: https://www.imprensaoficial.rr.gov.br/app/_visualizar-doe/. Acesso em: 20 nov. 2023.

_____. **Secretaria Estadual de Educação e Desporto. Documento Comum Curricular de Roraima.** Boa Vista, 2021.

RUFINO, Eliakin. **Depoimento.** *In:* BRIGLIA, Thiago Chaves. Roraimeira - Expressão Amazônica. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3o3137NoB8>. Acesso em: 15 maio 2023.

_____. **Entrevista sobre Trio Roraimeira.** Entrevistador: André King. 27 ago. 2024. 1h43min.

SANTOS, Adriana Gomes; NETO, Antônio Fernandes. **Genocídio indígena e perseguição à igreja católica em Roraima: a ação e a omissão do Estado brasileiro diante das graves violações aos direitos humanos.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2016. 244 p.

SANTOS, Nelvio Paulo Dutra. **Políticas Públicas, Economia e Poder: O Estado de Roraima entre 1970 e 2000.** Tese de Doutorado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido. Belém: NAEA/UFPA, 2004.

SANTOS, Sérgio Barbosa dos. **Entrevista sobre cosmologia dos povos indígenas.** Entrevistador: André King. 25 fev. 2024. 45 min.

SILVA FILHO, Antônio Hilário da. **Poesia midiática de blogs locais: um diálogo com a poesia do movimento roraimeira sobre a questão da representação identitária do sujeito roraimense.** 2014. 71 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, 2014.

SILVA, Francineia Pimenta e. **O ENEM e o ensino de história: o lugar da história local no ensino médio.** 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas, Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2017.

SILVA, Ivete Souza da; SANTOS, Clarisse Martins dos. **Movimento Roraimeira: contribuições interculturais e antropofágicas ao ensino de artes no estado de Roraima**. In: **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 459-470, 2016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v41n2/1984-6444-edufsm-41-02-00459.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2023.

SILVA, Jessica Carla da. **Roraima na década de 1980: o debate artístico e cultural**. 2013. 81 f. Monografia (Curso de Licenciatura e Bacharelado em História) - Universidade Federal de Roraima, Roraima, 2013

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. In: **Revista História Hoje**, v. 6, n. 11, p. 78-99, 2017.

SOUZA, Alfredo Clodomir Rolins de; SILVA, Raimunda Gomes da. **História Indígena Cantada: A música de Eliakin Rufino como material didático**. In: **Pesquisas e experiências em ensino de história** [livro eletrônico]. Organizadoras: Carla Monteiro de Souza, Marcella Albaine Farias da Costa. Embu das Artes, SP: Alexa Cultural, Manaus/AM: EDUA, 2024.

SOUZA, Carla Monteiro de; NOGUEIRA, Francisco Marcos Mendes. **Notas sobre a presença nordestina em Roraima**. In: **Anais do XXVIII Seminário Nacional**, 2013. Disponível em: https://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364927542_ARQUIVO_TextoCarlaM.Souza.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

SOUZA, Elieser Rufino de. **A retórica regionalista da poética roraimeira**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2017. 100 f. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5669591. Acesso em: 10 jun. 2023.

TRANSCRIÇÃO da entrevista de Eliakin Rufino – Poeta do Mundo Verde. 30 out. 2019. Disponível em: <https://poetadomundoverde.com.br/transcricao-da-entrevista/>. Acesso em: 23 set. 2023.

TEIXEIRA, Juliana. **História Cronológica**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; DE OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2019. p. 316.

UCHÔA, Neuber. **Depoimento**. In: BRIGLIA, Thiago Chaves. *Roraimeira - Expressão Amazônica*. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p3o3137NoB8>. Acesso em: 15 maio 2023.

VIEIRA, Jaci Guilherme. **Missionários, fazendeiros e índios em Roraima: a disputa pela terra (1777 a 1980)**. 2003. 283 f. Tese de Doutorado em História – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

ANEXOS

Anexo A- Ata de defesa da dissertação



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**



Aos 21 dias do mês de junho de dois mil e vinte quatro, às 09 horas, via remoto pela sala <https://meet.google.com/yra-htag-ijw>, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelos professores(as) doutores (as) Marcos Antônio de Oliveira e Alessandra Rufino Santos, respectivamente Presidente-Orientador e Coorientadora, Profa. Dra. Miriam Hermeto de Sá Motta (UFMG) (membro externo titular), Profa. Dra. Maria Luiza Fernandes (UFRR) (membro interno titular), para avaliar a Dissertação intitulada: “A música popular brasileira como fonte histórica e instrumento pedagógico para o ensino de História de Roraima”, do (a) mestrando (a) André Nonato Alves King e Campos. A banca examinadora decidiu **APROVAR** a dissertação de mestrado e não fez recomendações para constar em ata.

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA
Data: 27/06/2024 18:03:52-0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof.^a Dr. Marcos Antônio de Oliveira
Orientador/Presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br ALESSANDRA RUFINO SANTOS
Data: 21/06/2024 12:33:35-0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Profa. Dra. Alessandra Rufino Santos
Coorientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br MIRIAM HERMETO SA MOTTA
Data: 24/06/2024 09:54:18-0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Profa. Dra. Miriam Hermeto de Sá Motta
Membro Externo

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA LUIZA FERNANDES
Data: 25/06/2024 09:30:41-0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Fernandes
Membro Interno

Anexo A: Maquete Minecraft Boa Vista - RR

Link: https://youtu.be/QP9HJWtMV_Y



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Anexo B: Maquete Minecraft Praça das Águas - Boa Vista -RR

Link: https://www.youtube.com/watch?v=Usrd_SOOnN_w



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

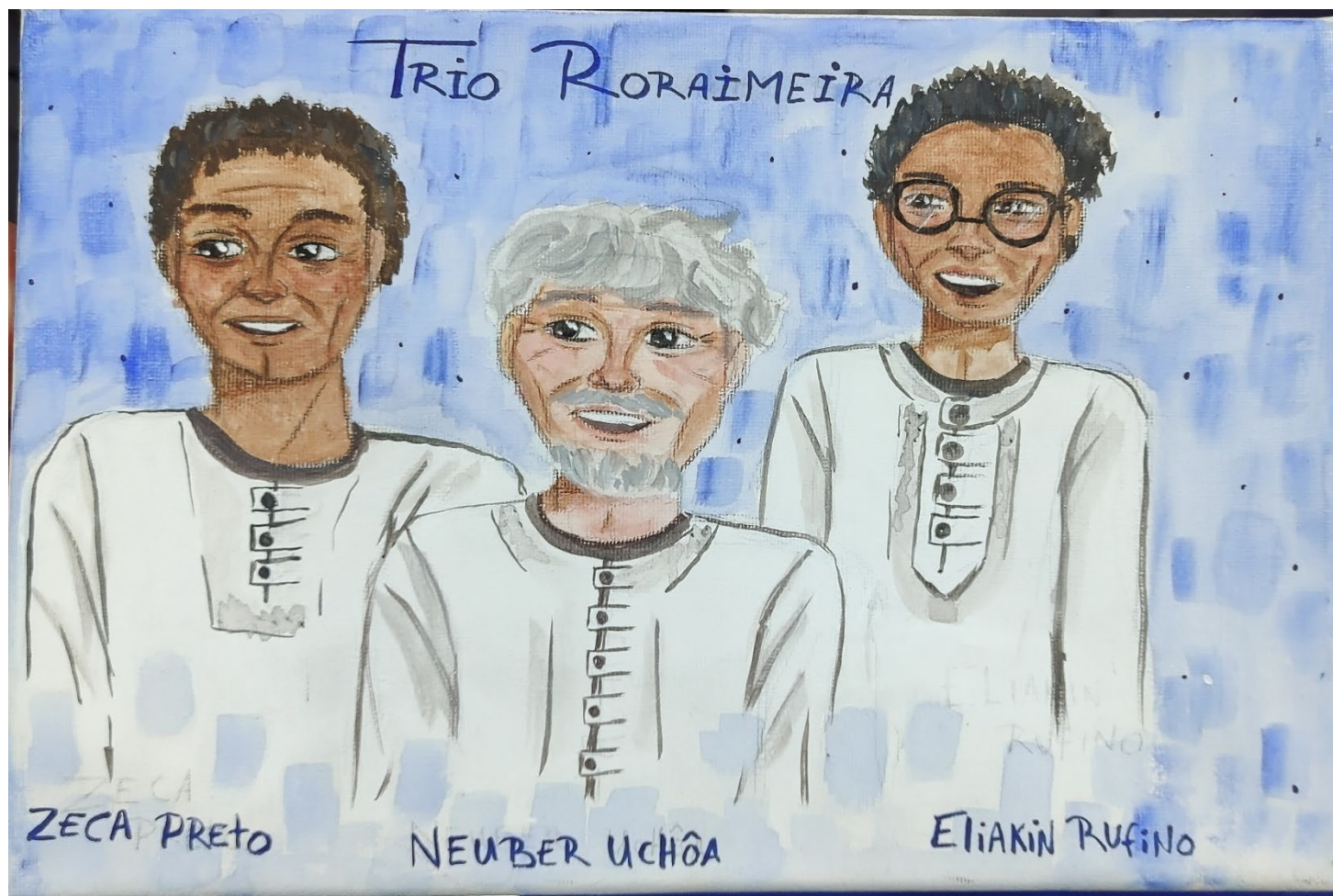
Anexo C: Palácio do Tribunal de Justiça de Roraima no Minecraft.

Link: <https://youtu.be/7APqAMJ42xM>



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Anexo D: Quadro do Trio Roraimeira confeccionado por uma aluna



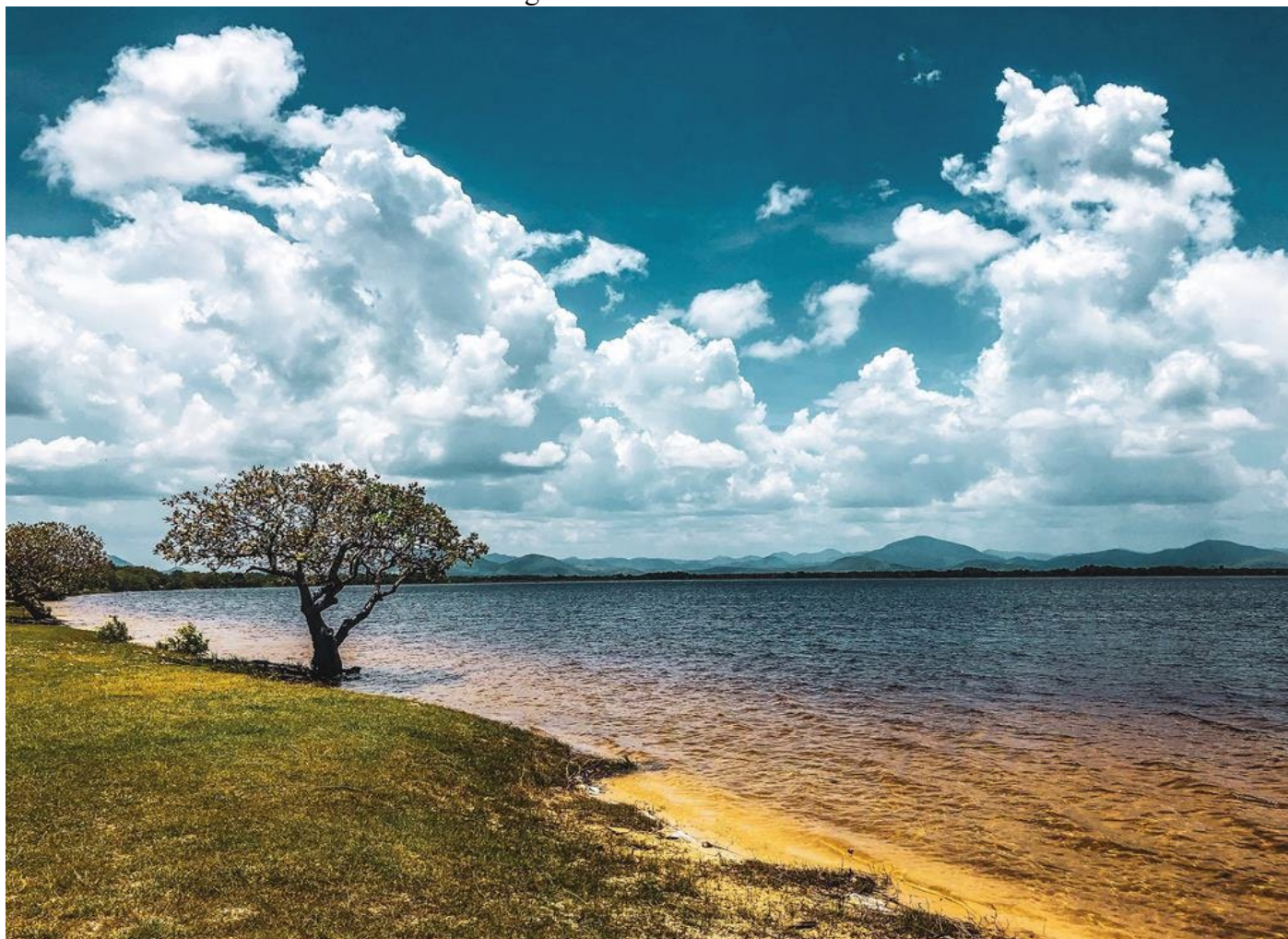
Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Anexo E: Miniaturas do Trio Roraimeira feito por uma aluna



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Anexo F - Lago do Caracaranã. Normandia -RR



Fonte: <https://www.boradetrip.com.br/lago-caracarana/>

Anexo G - Dança da Parixara -RR



Fonte: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2014/09/povos-indigenas-de-rr-resgatam-heranca-cultural-com-danca-parixara.html>

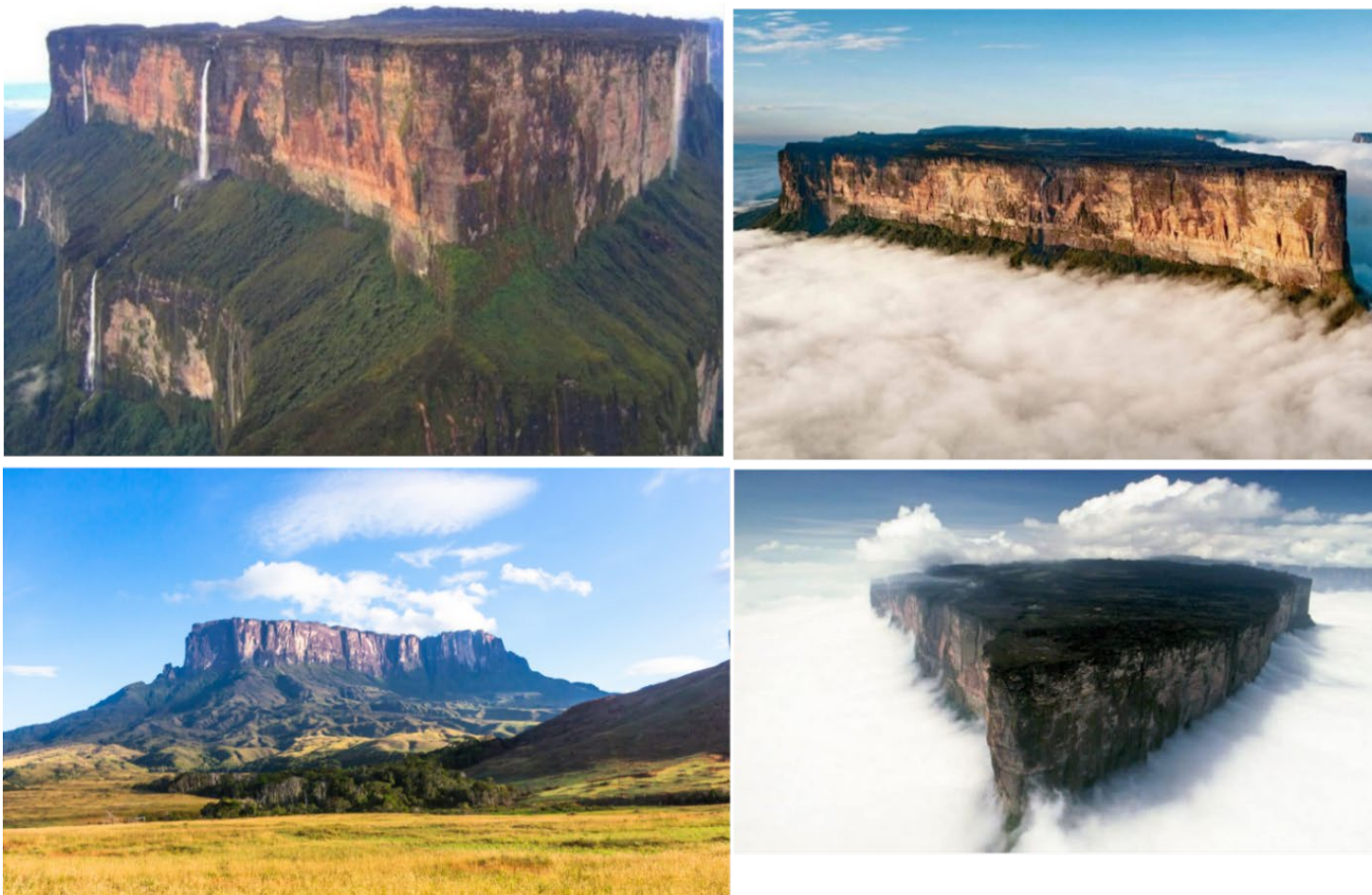
Anexo H - Sítio Arqueológico Pedra Pintada -RR



Fonte: <https://sitio1anoarqueologia.blogspot.com/2015/04/sitio-arqueologico-pedra-pintada-roraima.html>

<https://portalamazonia.com/amazonia/conheca-as-misteriosas-pedras-pintadas-por-povos-nativos-da-amazonia>

Anexo I - Monte Roraima -RR




Fonte: <https://www.megacurioso.com.br/estilo-de-vida/110266-8-curiosidades-sobre-o-monte-roraima.htm>
https://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2012/12/monte-roraima_747945205.jpg

<https://360go.com.br/viagem-nas-nuvens-no-monte-roraima-ro/>

Anexo J - Cifra da música Makunaimando

**NAS ESQUINAS DA
AMAZÔNIA**

ZECA PRETO



Show para o SESC RORAIMA

Sábado 21 de abril de 2018

MAKUNAIMANDO
zeca preto/neuber uchôa

introdução: (E / C#m)

E C#m
cai o sol na terra de makunaima
B Am
boa vista no céu, lua cheia de mel
E C#m
sobe a serra de Pacaraima
Abm
eu sou de Roraima
A E
surubim, tucunaré, piramutaba
Ab C#m B E
sou pedra pintada, buriti, bacaba
C G B E
Caracaranã, farinha d'água, tucumã
C G B (B/Bb/A)
curumim te espera cunhantã
E G
um boto cantando no rio
D A
beiju de caboco no cio
E
parixara na roda de abril, se abriu
G
linha fina no meu jandiá
B
carne seca, xibé, aluá
D A B
jiquitaia, caxiri, taperebá...

Fonte: Foto de Alfredo Clodomir Rolins de Souza.

APÊNDICES


Apêndice A – Jogo Decifrando Makunaimando em PDF

Decifrando "MAKUNAIMANDO" Data: _____ Nome: _____

1. Curumim esperto, cheio de magias, teve como berço o Monte Roraima. Cresceu forte e tornou-se um índio guerreiro.


A ☐ curumim B ☐ jiquitaia
C ☐ makunaima D ☐ Roraima

2. Fundada no século XIX, em 1830, pelo capitão Inácio Lopes de Magalhães. Originou-se de uma das inúmeras fazendas de gado situadas ao longo dos rios que compõem a bacia do rio Branco.



A ☐ Boa Vista B ☐ makunaima
C ☐ cunhantã D ☐ Caracaranã

3. É uma formação do relevo brasileiro, localizada no planalto das Guianas, na fronteira do Brasil com a Venezuela, no estado do Roraima.




A ☐ aluá B ☐ serra de Pacaraima
C ☐ makunaima D ☐ farinha d'água

4. Sua etimologia lhe emprega três significados: "Monte Verde", "Mãe dos Ventos" e "Serra do Caju".

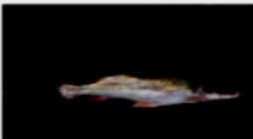
A ☐ bacaba B ☐ boto
C ☐ serra de Pacaraima D ☐ Roraima

5. É um peixe de escamas. Podem medir até 1,20 metro de comprimento e pesar cerca de 16 quilos. A coloração varia entre o amarelado, esverdeado, avermelhado e preto.




A ☐ Pedra Pintada B ☐ tucunaré
C ☐ beiju D ☐ piramutaba

6. Entre os peixes mais pescados da Amazonia e são muito importantes para a economia local, regional, nacional e internacional.



A ☐ bacaba B ☐ cunhantã
C ☐ aluá D ☐ piramutaba

7. Sítio arqueológico encontrada no estado de Roraima. Dentro da pedra encontra-se uma caverna na qual foram encontradas pinturas rupestres, pedaços de cerâmicas, machadinhas, contas de colar, entre outros artefatos.

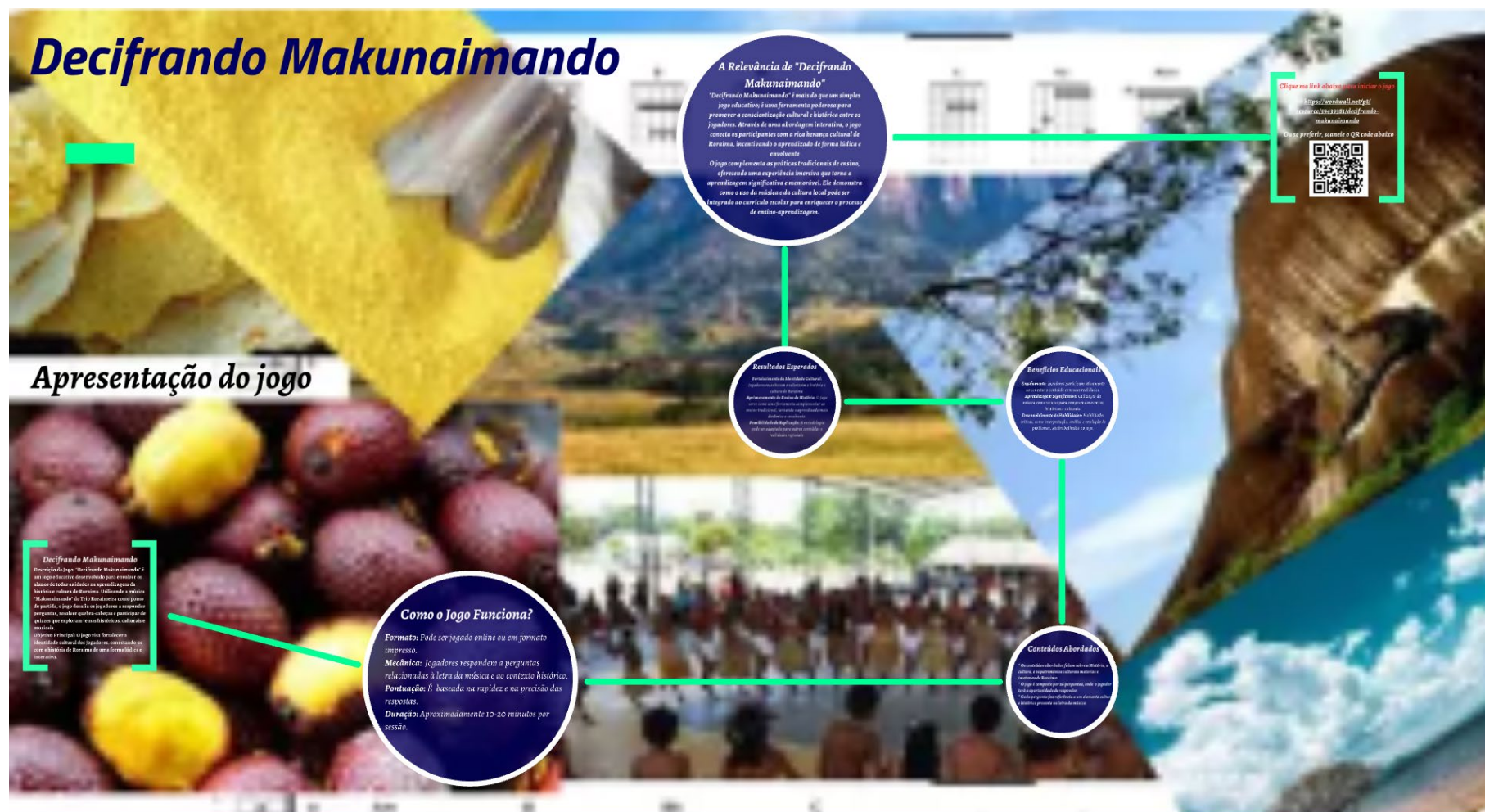


A ☐ Pedra Pintada B ☐ surubim

Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Apêndice B – Plataforma de apresentação do Jogo Decifrando Makunaimando online

Link para acesso: <https://prezi.com/view/HIBD6XnwtK0WxYO9wo6t/>



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Apêndice C: Produto educacional

Link para baixar o modelo editável: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1tYH_vVxA7qhzj-imee85k6-MM1lVaP6onBiy-HwDTbo/edit?gid=0#gid=0

PRODUTO EDUCACIONAL - SEQUÊNCIA DE ENSINO					
Atividade	Fase	Propósito	Descrição	Observações	Resultados
Atividade 1: Roda de Conversa	Problematização	Engajar os alunos e identificar seus conhecimentos prévios sobre música e a relação com o ensino de História.	Discussão sobre gostos musicais, estilos preferidos e a possibilidade de usar a música para aprender História.	Alguns alunos demonstraram preferência por música internacional, enquanto outros citaram a MPB. A maioria desconhecia a música regional.	Os alunos reconheceram a possibilidade de aprender História através da música, demonstrando interesse em explorar essa abordagem.
Atividade 2: Análise de Músicas	Problematização	Engajar os alunos intelectual e emocionalmente com o estudo do tema, explorando suas visões e conhecimentos prévios.	Análise das músicas "Cale-se" (Milton Nascimento e Chico Buarque) e "Sunday Blood Sunday" (U2). Os alunos identificaram mensagens e elementos musicais que revelam contextos históricos.	A análise de "Cale-se" levou a uma discussão sobre a censura durante a ditadura militar, enquanto "Sunday Blood Sunday" abordou a violência na Irlanda do Norte.	Os alunos perceberam a importância de ir além da letra da música na análise histórica, observando aspectos como melodia, instrumentos e contexto.
Atividade 3: Questionário sobre História de Roraima	Problematização	Investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a História de Roraima.	Aplicação de questionário com 10 perguntas sobre a História de Roraima, visando identificar o nível de conhecimento dos alunos sobre o tema.	O questionário revelou lacunas no conhecimento dos alunos sobre a História de Roraima, evidenciando a necessidade de aprofundar o estudo do tema.	Os resultados do questionário serviram de base para a escolha da música "Makunaimando" e a elaboração de atividades para suprir as lacunas no conhecimento dos alunos.
Atividade 4: Apresentação da Música e do Contexto Histórico	Desenvolvimento da Narrativa	Disponibilizar as ideias e conceitos da ciência e/ou das artes no plano social da sala de aula.	Apresentação histórica sobre o Trio Roraimense, o Movimento Roraimense e o contexto da criação da música "Makunaimando". Abordou temas como a migração para Roraima, a cultura local e a influência de países caribenhos.	A aula expositiva contextualizou os alunos sobre a história da música, os compositores e o período em que foi criada.	Os alunos demonstraram interesse e aprofundaram seu conhecimento sobre a História de Roraima e a cultura local.
Atividade 5: Escuta da Música "Makunaimando"	Desenvolvimento da Narrativa	Explorar os elementos da música que se conectam com a História de Roraima.	Escuta atenta da música "Makunaimando", com foco na identificação de elementos que remetem à cultura e história local. Análise da letra e dos instrumentos musicais.	Os alunos identificaram instrumentos musicais como violão, flauta, tambor, percussão e sanfona. Discutiram a influência de ritmos caribenhos e nordestinos na música.	A atividade despertou o interesse dos alunos pelos elementos da música e sua conexão com a cultura e história de Roraima.
Atividade 6: Pesquisa em Grupo	Desenvolvimento da Narrativa	Incentivar a pesquisa e a autonomia dos alunos, aprofundando o conhecimento sobre os elementos da música.	Organização dos alunos em grupos para realizar pesquisa sobre os elementos da música, divididos em categorias como alimentos, bebidas, peixes, pontos turísticos, frutas, história, patrimônio imaterial e o Trio Roraimense.	A atividade propiciou pesquisa e aprendizado sobre a cultura e a história local de forma autônoma e colaborativa.	Os grupos pesquisaram e aprofundaram o conhecimento sobre os elementos da música, conectando-os com a cultura e história de Roraima.
Atividade 7: Jogo "Decifrando Makunaimando"	Aplicação de Novos Conhecimentos	Consolidar e ampliar os conhecimentos adquiridos através de um jogo interativo.	Criação e aplicação de um jogo online e impresso baseado na música "Makunaimando", com perguntas sobre os elementos da música e as respostas como outros elementos, desafiando os alunos a conectar os conceitos.	O jogo, disponível online e em versão impressa, proporcionou uma experiência interativa e divertida para fixar o conteúdo.	Os alunos demonstraram empenho e aprendizado ao responderem as perguntas do jogo, demonstrando domínio sobre os elementos da música e sua relação com a História de Roraima.
Atividade 8: Mostra Cultural	Aplicação de Novos Conhecimentos	Apresentar os trabalhos de pesquisa e promover o compartilhamento de conhecimentos entre os alunos.	Exposição dos trabalhos de pesquisa dos alunos em uma Mostra Cultural, onde cada grupo apresentou seus resultados de forma criativa e informativa. Os alunos tiveram a oportunidade de partilhar seus conhecimentos e insights sobre a História de Roraima.	A Mostra Cultural permitiu que os alunos compartilhassem seus aprendizados e aprofundassem o conhecimento sobre a história e a cultura local.	A Mostra Cultural foi um sucesso, com apresentações criativas e envolventes, demonstrando a aprendizagem significativa dos alunos sobre a História de Roraima.
Atividade 9: Relatos e Impressões dos Alunos	Reflexão	Incentivar a reflexão sobre a experiência e o aprendizado ao longo da sequência de ensino.	Solicitação de relatos e impressões dos alunos sobre a experiência de aprendizagem, incluindo a visita ao CMC e o impacto da sequência de ensino no conhecimento sobre a História de Roraima.	A atividade permitiu que os alunos expressassem suas opiniões e refletissem sobre a importância da sequência de ensino.	Os relatos dos alunos revelaram a importância da sequência de ensino para a compreensão da História de Roraima, evidenciando o impacto da música "Makunaimando" como ferramenta de aprendizagem.

Apêndice D: Modelo de Sequência de Ensino

Link para baixar o modelo editável: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1tYH_vVxA7qhzj-imee85k6-MM1lVaP6onBiy-HwDTbo/edit?gid=0#gid=0

MODELO DE SEQUÊNCIA DE ENSINO					
Atividade	Fase	Propósito	Descrição	Observações	Resultados
Atividade 1:	Problemática				
Atividade 2:	Problemática				
Atividade 3:	Problemática				
Atividade 4:	Desenvolvimento da Narrativa				
Atividade 5:	Desenvolvimento da Narrativa				
Atividade 6:	Desenvolvimento da Narrativa				
Atividade 7:	Aplicação de Novos Conhecimentos				
Atividade 8:	Aplicação de Novos Conhecimentos				
Atividade 9:	Reflexão				