



II FÓRUM INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO  
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO  
XIV FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
XVII SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
De 27 à 30 de abril de 2016 na Universidade de Santa Cruz do Sul.

**“AULÃO DE HISTÓRIA – DIA MUNDIAL DO *ROCK*”:  
ENCONTROS ENTRE HISTÓRIA E *ROCK N’ ROLL* NO ENSINO MÉDIO**

Waldy Luiz Lau Filho<sup>1</sup>-UNISC

**GE: Educação, Neurociência e Complexidade.**

**Resumo**

No contexto atual de grandes e rápidas mudanças, que envolvem repensar o papel da educação e da instituição escola na sociedade, cada vez é maior o número de adolescentes que se percebem sem condições de atribuir sentido a tudo aquilo que a escola lhes oportuniza, salvo quanto à perspectiva do ingresso em um curso superior ou quanto à busca de um diploma de Ensino Médio para o acesso a escassas oportunidades de trabalho. Por outro lado, quando o processo educativo oportuniza ambientes pedagógicos cooperativos e solidários, abertos à conversação e à convivência, abre-se um amplo horizonte para que os sujeitos possam assumir a autoria de sua trajetória e, ao mesmo tempo, atribuir sentido às suas ações e ao processo de aprender. Nesta proposta de pesquisa, o objetivo geral é investigar como se constituem os processos de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência denominada “Aulão de História – Dia Mundial do Rock”, ambiente de aprendizagem desenvolvido em uma escola de educação básica do município de Santa Cruz do Sul - RS. Essa proposta de investigação também se propõe a discutir as implicações existentes na

---

<sup>1</sup> Bolsista PROSUP CAPES Taxa; E-mail: waldy@maua.g12.br

aprendizagem de História no Ensino Médio na perspectiva da complexidade, a partir dos encontros entre História e *Rock n' Roll*, em que o processo de ser é indissociável do processo de conhecer (PELLANDA, 2009), assim como busca explorar a temática do espaço pedagógico como um ambiente de aprendizagem ruidoso (ATLAN, 1992). Este trabalho de pesquisa está em andamento e poderá lançar contribuições sobre a aprendizagem de História no Ensino Médio, assim como tem o potencial de contribuir para uma reflexão mais ampla acerca da ressignificação do processo de aprendizagem na educação básica.

**Palavras-chave:** Aprendizagem de história, *Rock n' Roll*. Ensino Médio, Narrativas, Complexidade.

## INTRODUÇÃO

No contexto atual de grandes e rápidas mudanças, que envolvem inclusive repensar o papel da educação e da instituição escola na sociedade, cada vez é maior o número de adolescentes que se percebem incapacitados de atribuir sentido a tudo aquilo que a escola lhes oportuniza, salvo quanto à perspectiva do ingresso em um curso superior ou quanto à busca de um diploma de Ensino Médio para o acesso a escassas oportunidades de trabalho.

O tempo da escola, para muitos, transforma-se em “perda de tempo”, no palco do exercício da impaciência. Pellanda (2009) postula que a educação tradicional fracassou exatamente por uma falta de conexão entre aquilo que necessitamos para nossa constituição e o que nos é oferecido, o que configura “a tragédia da educação tradicional”. (PELLANDA, 2009, p. 76).

Por outro lado, quando a constituição do sujeito é compreendida a partir da inseparabilidade entre o ser e o conhecer, e quando o processo educativo oportuniza ambientes pedagógicos cooperativos e solidários, abertos à conversação e à convivência, abre-se um amplo horizonte para que os sujeitos possam assumir a autoria de sua trajetória e, ao mesmo tempo, atribuir sentido às suas ações e ao processo de aprender. É justamente este cenário que me move a pesquisar sobre as emergências geradas a partir dos encontros entre o estudo de História e o *Rock n' Roll* no Ensino Médio.

A concepção do projeto “Aulão de História” constitui-se ao longo da minha trajetória pessoal e profissional. Após algumas iniciativas preliminares, o “Aulão de História – Dia Mundial do Rock” (a partir desse momento utilizarei a sigla “AH – DMR” para designá-lo) passou a ser realizado anualmente em uma escola de educação básica comunitária do

município de Santa Cruz do Sul – RS. Até o momento já foram realizadas oito edições do evento nesta instituição.

Ao longo destes anos e de suas respectivas apresentações, o modelo proposto para a atividade foi semelhante: a partir da definição pelo professor de História de uma temática central, professores de diferentes áreas do conhecimento e alunos do Ensino Médio são desafiados a elaborar conjuntamente uma aula de História, a qual será apresentada para o público da escola num primeiro momento e, na sequência, em um evento aberto a toda a comunidade de Santa Cruz do Sul.

Considerando esses aspectos, a presente proposta de investigação parte da constituição de um ambiente de aprendizagem desenvolvido em uma escola de educação básica do município de Santa Cruz do Sul – RS, ambiente denominado “Aulão de História – Dia Mundial do Rock”. Além do mais, para a presente proposta de pesquisa, o desafio consiste em olhar para o “AH – DMR” na perspectiva da complexidade, entendendo-o como um ambiente de aprendizagem ruidoso. E, nesse contexto, estudar como se constituem os processos de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência.

Dessa problemática central destaco dois aspectos que entendo relevantes. Em primeiro lugar, o significado da palavra *encontros*. De origem latina, o substantivo *encontro* deriva de *incontrare*, termo formado pela junção da partícula “em” (que remete à união) com o radical “contra” (que, por sua vez, significa oposição). Ao mesmo tempo em que a palavra indica choque, embate, colisão, aponta para uma perspectiva da *junção dos contrários*, o que me possibilita expressar o rico potencial existente nesse diálogo entre História e *Rock n’ Roll*.

Em segundo lugar, tendo como base os estudos de Pellanda (2006), investigar o processo de conhecer/subjetivar-se. Sob esse ponto de vista, meu problema de pesquisa consiste em estudar o processo de conhecer/subjetivar-se dos alunos e professores participantes da pesquisa, o que inclui meu próprio processo de subjetivação/reconfiguração.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

René Descartes (1596-1650) lançou muitas contribuições que influenciaram decisivamente as bases da ciência moderna. Entre elas, a concepção de que o caminho racional constituído pela dúvida, a experimentação e a formulação de leis, possibilitaria alcançar uma verdade absoluta, incontestável.

No final do século XIX, com as pesquisas no campo da evolução biológica e da termodinâmica, e no início do século XX, com as novas descobertas como a psicanálise e a

Física Quântica, a razão cartesiana foi colocada sob suspeição por um grupo significativo de pesquisadores, o que tornou possível a emergência de um novo paradigma, o paradigma da complexidade. Nessa visão, o processo de conhecer é percebido de forma contextualizada, abrangente, complexa.

Sob este prisma, a complexidade é uma forma de ser/estar/colocar-se no mundo, e permite percebermos que não somos indivíduos que apenas reproduzem o que está posto, mas que produzimos a sociedade que, por sua vez, produz os indivíduos. Dessa interação com o mundo, constantemente nos autoconstituímos, auto-organizamos e autoproduzimos, em um processo não linear, permanente e recursivo.

No final da década de 1960, o neurocientista chileno Humberto Maturana participou em Chicago de um simpósio sobre cognição. Neste evento, apresentou “[...] suas ideias sobre cognição como um fenômeno biológico” (CAPRA, 1996, p. 76). Já na década de 1970, Maturana passou a trabalhar com um ex-aluno seu, Francisco Varela, neurocientista da Universidade de Santiago. Desse trabalho cooperativo surgiu a Biologia da Cognição, uma teoria que revolucionou a Biologia e as Ciências Cognitivas como um todo. É nesse contexto que emergirá a ideia da *Autopoiesis*, “um termo cunhado pelos biólogos H. Maturana e F. Varela (1990), para explicar o funcionamento dos seres vivos como autoprodutores de sua própria realidade.” (PELLANDA, 2006, p. 79).

Este conceito repercute significativamente sobre a filosofia, a ciência e a própria vida, à medida que concebe o ato de conhecer como um processo vital e não um luxo de cognição. Sob o olhar autopoietico, a educação é um processo de transformação na convivência, em que adultos e crianças modificam continuamente seu modo de viver.

É importante destacar que a ideia de cognição com a qual trabalho origina-se da Biologia da Cognição e diz respeito não a “[...] uma representação de um mundo que existe independentemente, mas sim a um contínuo dar à luz um mundo por meio do processo de viver” (CAPRA; LUISI, 2014, p. 318-319).

Foi justamente essa abordagem que me levou a optar nesse trabalho de pesquisa pela perspectiva do ambiente de aprendizagem “AH – DMR” como uma vivência. Em primeiro lugar, por acreditar que a escola precisa ser um espaço de vida, em que educadores e aprendizes se coloquem por inteiro, vivendo e compartilhando experiências significativas para todos. Da mesma forma, por entender que o ambiente de aprendizagem “AH – DMR” tem o potencial de permitir que educadores e aprendizes sejam coparticipes do processo educacional, transformando-se na convivência.

Outro conceito muito significativo para a Biologia da Cognição é o de acoplamento estrutural. Segundo Humberto Maturana e Francisco Varela (2011), a interação com o meio permite o funcionamento de todos os seres vivos, através do que denominam acoplamento estrutural. Consiste em um mecanismo básico evolutivo e se caracteriza pela transformação contínua, bem como pela conservação das trocas recíprocas entre organismo e meio.

Partindo do princípio que aprendemos nos acoplando com a realidade, pode-se afirmar que constituímos conhecimento de forma autopoietica. “Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer” (MATURANA; VARELA, 2011, p.32). Assim sendo, enquanto sistemas vivos somos estruturalmente determinados, e tudo o que acontece em nós decorre das circunstâncias de nossas interações.

O que vem de fora não determina o que nos ocorre internamente, ao mesmo tempo nos perturba, provocando mobilizações internas. Essas perturbações nos desestabilizam, exigindo de nós reconfigurações constantes, e são definidas por Henri Atlan como ruídos, “[...] fatores de agressões aleatórias do meio” (ATLAN, 1992, p. 38), atribuindo-se aos organismos não apenas a propriedade de resistir eficazmente ao ruído, “[...] mas também de utilizá-lo a ponto de transformá-lo num fator de organização” (ATLAN, 1992, p. 38). Sob essa perspectiva, a complexificação dos sujeitos ocorre a partir dos ruídos e do aumento do trabalho interno necessário para enfrentar esses ruídos e atribuir sentidos para a sua realidade.

A íntima conexão entre o processo de conhecer e a temporalidade da vida foi ampliada com os estudos de Francisco Varela (2000), através do conceito de enação, a manifestação da circularidade total da ação/interpretação por intermédio da ideia do fazer-emergir. O ruído, visto como perturbação, pode ser o mesmo. Mas, o processo de mobilização interna de cada um dependerá do historial de vivência de cada um, de seu momento de complexificação.

Considero que a enação, esse fazer-emergir, é um conceito muito rico e que traz uma grande contribuição para o estudo que essa proposta de investigação pretende realizar. Ao afirmar que o conhecimento não é resultado de elementos captados do exterior, mas algo que emerge no conviver com o outro percebo que a obra de Varela se aproxima do pensamento do filósofo holandês Baruch de Espinosa (1632-1637), segundo o qual tudo o que está ao nosso redor nos afeta.

Estudiosa da obra de Espinosa, Marilena Chauí (2001) afirma que para Espinosa, o corpo é por essência, relacional e “[...] é constituído por relações internas entre seus órgãos, por relações externas com outros corpos e por afecções, isto é, pela capacidade de afetar outros corpos e ser por eles afetados sem se destruir” (CHAUÍ, 2001, p. 54).

A ideia de viver em ato é central no pensamento de Espinosa. Respeitando a terminologia do século XVII, Espinosa utiliza para dar conta dessa ideia o conceito de *conatus*, ou seja, “[...] uma força interna para permanecer na existência conservando seu estado” (CHAUÍ, 2001, p. 63). De acordo com Chauí (2001), as afecções do corpo e as ideias das afecções na alma não são representações cognitivas desinteressadas.

A convergência entre teoria do *conatus* de Espinosa e o conceito de *enação* em Francisco Varela está no papel central que as emoções ocupam no processo de cognição. Enquanto as frustrações diminuem nossa força para existir e pensar, o desejo realizado aumenta essa força para existir e pensar.

A partir desse referencial, partilho nesse trabalho a percepção do ato de conhecer como uma ação efetiva e emocionada no presente. Paralelamente, resgato que o objetivo geral dessa proposta de pesquisa é investigar como se constituem os processos de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência “AH – DMR”. Como então conciliar a perspectiva de cognição como “viver em ato” com uma vivência pedagógica que se refere à História, uma disciplina que estuda fundamentalmente o passado?

A reflexão sobre a história envolve pensar no que é história, no que faz o historiador, para que e para quem se busca o acontecido, entre outros aspectos. Um pesquisador que contribui para essa reflexão é Keith Jenkins (2009), quando este apresenta a história como um entre uma série de discursos elaborados a respeito do mundo. “O pedacinho de mundo que é o objeto (pretendido) de investigação da história é o passado” (JENKINS, 2009, p. 23). Para o referido autor, a história, enquanto discurso, encontra-se numa categoria diversa daquela sobre a qual elabora seu discurso.

Sob essa perspectiva, o discurso histórico se apresenta como algo fortemente influenciado pela trajetória pessoal de quem o elabora. Somos, assim, produtos do passado, da mesma forma que a história também é uma elaboração nossa. Cumpre ressaltar, entretanto, que se o passado é uma dimensão permanente da consciência humana, a história trata de fatos, os fatos históricos. Mesmo que, selecionados pelo historiador, no sentido da escolha intencional que o historiador realiza ao estudar o passado, existem limites à sua prática que precisam ser observados, como a impossibilidade de inventar nossos fatos.

Feita esta ressalva, apresento nesse trabalho a percepção da história como um ato de vivência no presente do passado. A hipótese que pretendo pesquisar nessa proposta de investigação é que cada participante da vivência “AH – DMR”, ao estudar o passado em função das suas necessidades presentes, e, mais ainda, ao vivenciar tudo o que o ambiente de aprendizagem “AH – DMR” oportuniza, não apenas se propõe a classificar e agrupar os fatos

passados, mas se coloca em posição de, “[...] ao mesmo tempo, situar-se a si próprio e situar o universo no tempo – portanto, na história” (FEBVRE, 1985, p. 242).

Dessa forma, configurar-se-ia a vivência “AH – DMR” como uma possibilidade de tornar os seus integrantes ao mesmo tempo participantes da história e autores da história, exercitando plenamente o que a complexidade afirma ser indissociável, o processo de conhecer e o processo de viver.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A pesquisa que estou desenvolvendo fundamenta-se na existência de uma relação de dinamicidade entre a vivência “AH – DMR” e o processo de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da mesma. O referencial escolhido para essa proposta de investigação é a perspectiva da complexidade.

Sob este prisma, a Biologia da Cognição desempenha um importante papel, especialmente quando esta afirma que a linguagem e a cognição são conectadas inextrincavelmente e, por isso, estão presentes em todas as nossas atividades. A linguagem tem suas características e se constitui e se acopla ao viver e ao modo de viver do humano. Segundo Gonçalves (2002), viver significa construir de forma criativa narrativas da experiência que deem conta da complexidade e de suas possibilidades.

Maturana ressalta também a importância da linguagem na constituição do humano, como elemento de transformação do homem e da própria linguagem. Nesses termos, “[...] nada do que fazemos ou pensamos é trivial nem irrelevante, porque tudo o que fazemos tem consequências no domínio das mudanças estruturais a que pertencemos” (MATURANA, 2002, p. 65). E, estabelecendo-se relações com os outros através da linguagem, uma multiplicidade de narrativas torna-se possível, considerando que as narrativas estão presentes em vários contextos da vida cotidiana.

A abordagem trazida para essa proposta de investigação compreende que, toda pessoa, independentemente de ser ou não leitora e/ou escritora de obras literárias, ao permitir-se a vivência complexa da narrativa, tem a consciência de sua multipotencialidade. “Ter uma atitude narrativa significa, deste modo, estar aberto à exploração da complexidade” (GONÇALVES, 2002, p. 32).

A importância da narrativa está no seu potencial de autoconstituição. Ao refletir sobre si, cada sujeito, ao ler ou escrever as narrativas, está atribuindo significados para a sua própria vida, e, dessa forma, complexificando-se. Esse processo ocorre de maneira única e pessoal,

onde cada sujeito se complexifica observando a si mesmo em relação aos outros e com o mundo. Nesta perspectiva, o pesquisador “[...] não é mais alguém fora do sistema a observar uma realidade da qual não faz parte, mas um sujeito que precisa dar conta de sua própria ação ao operar” (BOETTCHER; PELLANDA, 2010, p. 34). Trata-se do “observador implicado”, como denominou Maturana (2014), que pensa sobre o seu pensar e, ao explicitar seu ponto de vista sobre o que se propõe a estudar, ingressa num processo de crescente complexificação.

Essa forma de pensar a pesquisa conduziu-me a adotar nessa proposta de investigação as chamadas “metodologias de primeira pessoa”, em que o conhecimento se constitui a partir das vivências e da observação de quem relata, o pesquisador (VARELA, 2000). De acordo com essa concepção, somente a partir da observação e das vivências de quem participa do processo de pesquisa que se elabora o conhecimento.

A dimensão complexa das metodologias de primeira pessoa reside justamente na percepção de que, ao observar determinado fenômeno, também me observo e me reinvento, transformando assim o que denominamos realidade. Entretanto, pesquisar com essa metodologia não significa de forma alguma abrir mão da ideia de ciência, embora questione os tradicionais critérios de validação da produção científica.

## **AMBIENTE E PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Essa proposta de pesquisa está sendo realizada em uma escola de educação básica comunitária do município de Santa Cruz do Sul – RS, com alunos de diferentes séries do Ensino Médio e com professores de diversas áreas do Ensino Médio.

Considerando que o ambiente de aprendizagem “AH – DMR” envolve aproximadamente 60 alunos e professores da escola, foram convidados a participar da pesquisa 12 alunos e 03 professores de Ensino Médio, organizados da seguinte forma: 04 alunos da primeira série do Ensino Médio, 04 alunos da segunda série do Ensino Médio e quatro 04 alunos da terceira série do Ensino Médio, ao lado de 03 professores de diferentes componentes curriculares do Ensino Médio.

Os alunos e professores convidados a participar da pesquisa, mediante seu aceite, foram também convidados a elaborar narrativas por escrito sobre o seu processo de cognição e subjetivação desencadeado pela vivência “AH – DMR”.

Todas as atividades preparatórias para a constituição desse ambiente de aprendizagem, bem como as narrativas produzidas pelos sujeitos da pesquisa, estão sendo realizadas no turno inverso ao das aulas da referida escola. Todos os participantes serão voluntários.



## **PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DAS EMERGÊNCIAS**

Com o objetivo de estudar o processo de cognição e de subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência “AH – DMR”, dois grandes caminhos foram selecionados como procedimentos de geração de emergências, à medida que a pesquisa foi se constituindo.

Em primeiro lugar, colocar-me como um observador observado por mim mesmo, inserido no próprio sistema, interagindo com alunos e professores e disparando perturbações. Esse processo ocorrerá desde o início das atividades de preparação da vivência “AH – DMR”, bem como durante o próprio “AH – DMR”, oportunidades em que possibilitam múltiplas formas de aprendizagem de história. Em todos esses momentos estarei ao lado de alunos e de professores participantes da pesquisa, interagindo com eles a todo instante.

Nesse sentido, pretendo registrar minhas observações, e, posteriormente, refletir sobre as mesmas. Da mesma forma, alunos e professores serão igualmente convidados a escrever sobre suas impressões e sentimentos através da elaboração de narrativas.

A segunda estratégia adotada como procedimento de geração de emergências é justamente a utilização de narrativas. As narrativas fazem parte do nosso cotidiano e, ao mesmo tempo, permitem às pessoas constantemente criar e recriar a sua própria história, com autonomia. Esse constante criar e recriar a própria história, de forma autônoma, é o caráter autopoietico que emerge das narrativas.

Considerando esses pressupostos, para a geração e registro das emergências alunos e professores participantes foram convidados a produzirem uma descrição por escrito de suas experiências de subjetivação e cognição durante o percurso do ambiente de aprendizagem “AH – DMR”. O convite foi feito por meio de uma conversa com os participantes da pesquisa no mesmo encontro em que foi definido coletivamente o tema do ambiente de aprendizagem.

Neste encontro de conversação, os participantes da pesquisa foram desafiados a tecer três narrativas em formato de texto, as quais poderão ser carta, relato, redação, texto acadêmico etc. A escolha do formato textual para a narrativa será do próprio autor.

Penso que é muito importante levar em consideração as preferências dos estudantes e professores, uma vez que eles são parte essencial no processo de aprendizagem, e essa própria escolha já confere um caráter autoral e autônomo para a sua narrativa. Cumpre ressaltar que esta etapa da pesquisa encontra-se em pleno desenvolvimento.

A primeira dessas narrativas será desencadeada a partir de duas questões centrais: *Como me sinto frente ao desafio de participar da constituição conjunta da vivência “AH – DMR”?*, e *Como a temática da vivência deste ano do “AH – DMR” me toca e quais as minhas expectativas?*

Partindo do princípio que todo o processo ocorrerá ao longo de aproximadamente três meses, uma segunda narrativa será solicitada, a partir das seguintes questões: *Como estou me sentindo nesse processo de preparação do ambiente de aprendizagem “AH – DMR”?*, e *O que o tema que estou pesquisando tem produzido de significado para mim até este momento?*

A terceira e última narrativa será solicitada logo após a realização do ambiente de aprendizagem “AH – DMR”. Alunos e professores serão convidados a escrever a partir de três questões: *Considerando o ambiente de aprendizagem “AH – DMR”, o que vivi naquele momento?*, *O que significa para mim vivenciar a História no “AH – DMR”?*, e *De que forma a temática do “AH – DMR” me tocou?*

Nessa perspectiva, interessa-me observar como os alunos e professores participantes da vivência se constituíram com sua subjetividade e como se relacionaram com o estudo da História a partir dessas perturbações.

## **TRATAMENTO DAS EMERGÊNCIAS**

Após a realização da vivência “AH – DMR” e da finalização do processo de elaboração das narrativas, explorarei o processo de cognição e de subjetivação dos participantes da pesquisa, tendo como referencial a base teórica estudada para essa pesquisa.

Com o propósito de estabelecer uma estratégia para o estudo da vivência “AH – DMR” e das narrativas, trago para essa proposta de pesquisa a utilização de alguns marcadores, instrumentos operatórios que oferecem determinadas referências e dão vida às emergências. Na perspectiva da complexidade os marcadores se constituem em instrumentos operatórios que possibilitam o acompanhamento do fluxo do viver, o qual é indissociável do processo de conhecer.

Os marcadores selecionados para esse trabalho de pesquisa são: **processo autopoiético, acoplamento estrutural, complexificação pelo ruído e viver em ato**. Todos esses marcadores guardam uma profunda relação entre si, sendo que e as narrativas têm o potencial de trazer um ou mais de um desses marcadores, uma vez que os autores das narrativas, ao pensarem sobre os seus próprios pensamentos, estarão se complexificando.

O primeiro marcador, o **processo autopoietico**, foi escolhido pois considero que a opção pelo estudo das narrativas de alunos e professores participantes da pesquisa permitirá observar aspectos autopoieticos do humano. Ao escreverem sobre suas vivências no ambiente de aprendizagem “AH – DMR”, alunos e professores também estarão escrevendo sobre suas próprias histórias de vida e, dessa forma, estarão se reconfigurando.

O marcador **acoplamento estrutural** está fortemente conectado com o processo autopoietico. O pensamento com o qual opero parte do princípio de que as narrativas trazem a possibilidade de fazer emergir a percepção autopoietica em um processo vital contínuo, em que o sujeito, ao se relacionar com o meio, percebe o quanto ele transforma ao mesmo tempo em que desencadeia mudanças em suas próprias estruturas. Por sua vez, o marcador **complexificação pelo ruído** se comunica com a concepção de **acoplamento estrutural**, tendo em vista que dependemos do ambiente para o exercício de nossa própria autonomia.

Todos esses marcadores convergem para o marcador **viver em ato**, presentes nesse trabalho de pesquisa a partir da aproximação da teoria do *conatus*, em Espinosa, e do conceito de *enação*, em Francisco Varela. Nessa proposta de investigação, considera-se que a vivência da história no ambiente de aprendizagem “AH – DMR” é o próprio processo cognitivo.

Proponho ações que possam desencadear um ambiente de aprendizagem em que os participantes da pesquisa terão a oportunidade de vivenciar essa autopercepção, a qual manifestar-se-á durante os momentos de interação e convivência, como também de alguma forma estará registrada nas narrativas. Nesse sentido, os marcadores servirão de ferramentas de auxílio para eu possa melhor perceber essas emergências.

Essa indissociabilidade entre o conhecer e o viver poderá estar presente, e de forma marcante, em nossos momentos de convivência e nas próprias narrativas. Postulo, ainda, que, ao registrar essas impressões, os participantes da pesquisa dar-se-ão conta da importância do seu protagonismo no processo de aprendizagem e da própria condução de suas vidas. E, assim, os marcadores selecionados servirão de referências para o estudo de todas essas emergências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa proposta de investigação tem como ponto de partida a constituição de um ambiente de aprendizagem denominado “Aulão de História – Dia Mundial do Rock” e o estudo desse espaço de encontro sob a perspectiva da complexidade, entendendo-o como um ambiente de aprendizagem ruidoso. E, nesse contexto, o objetivo central dessa pesquisa é

estudar como se constituem os processos de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência, experimentando-se a si próprios no processo de aprendizagem da história.

Considerando que o “AH – DMR” é um ambiente pedagógico cooperativo e solidário, aberto à convivência e à cooperação através do diálogo, em que alunos e professores assumem autonomamente seus papéis e atribuem sentido às suas ações e ao processo de aprender, entendo que esse trabalho poderá lançar contribuições sobre o estudo da História no Ensino Médio. Além disso, verifico que essa pesquisa tem o potencial de contribuir para a reflexão acerca da ressignificação do processo de aprendizagem na educação básica.

Os encontros entre o estudo de História e o *Rock n’ Roll* no Ensino Médio me remetem à indissociabilidade entre o processo de viver e conhecer. Dessa forma, essa proposta de investigação tem também a possibilidade de contribuir para a constituição de espaços de aprendizagem mais vivos, baseados na autoexperimentação, em que alunos e professores sejam parceiros autônomos na tessitura de uma infinita rede de saberes.

## REFERÊNCIAS

ATLAN, Henri. **Entre o Cristal e a Fumaça**: ensaio sobre a organização do ser vivo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1992.

BOETTCHER, D. M.; PELLANDA, N. M. C. (Org.). **Vivências Autopoieticas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

\_\_\_\_\_.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Cultrix, 2014.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Espinosa**: uma filosofia da liberdade. São Paulo: Moderna, 2001.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História**. 2. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1985.

GONÇALVES, Óscar F. **Psicoterapia cognitiva narrativa**. Manual de terapia breve. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2002.

JENKINS, Keith. **A História repensada**. 3. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

\_\_\_\_\_. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

\_\_\_\_\_.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. 9. ed. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4ª. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Autonarrativas e Hipertextos**: dispositivos digitais de construção de sujeito/conhecimento. Anais do XXVI Congresso da SBC. Campo Grande, MS, 2006, p. 77-84.

\_\_\_\_\_. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VARELA, Francisco. **El fenómeno de la vida**. Santiago do Chile: Dolmen Ediciones, 2000.