

Genaro Alvarenga Peixoto  
Vânia de Fátima Martino  
Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (Orgs.)

# **INSPIRAÇÕES:** o despertar para outras atuações na educação

Coleção Educação e Educandos

# 27

ISBN VOLUME



ISBN COLEÇÃO



DOI: 10.29327/5385052

unesp 

Uni-FACEF  
Centro Universitário Municipal de Franca

**ISBN: 978-65-88771-67-9**

---

**Genaro Alvarenga Peixoto  
Vânia de Fátima Martino  
Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (Orgs.)**

**INSPIRAÇÕES: o despertar para outras atuações  
na educação**

**ISBN 978-65-88771-67-9  
DOI 10.29327/5385052**

**FRANCA  
Uni-FACEF/UNESP  
2023**

**Comissão Científica**

Alessandra David Moreira da Costa (Unesp)  
Ariana Cosme (Universidade do Porto – Portugal)  
Célio Bertelli (Unesp)  
Charles dos Santos Guidotti (Universidade Federal do Rio Grande do  
Sul)

Genaro Alvarenga Fonseca (UNESP)  
Jaqueline Brigladori Pugliesi (Uni-FACEF)  
Hilda Maria Gonçalves da Silva (UNESP)  
Leonardo Mailon Borges (Uni-FACEF)  
Maria Eloísa de Souza Ivan (Uni-FACEF)  
Maria Madalena Gracioli (FFCL / Universidade de Coimbra - Portugal)  
Paulo Rennes Marçal Ribeiro (UNESP)  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (Uni-FACEF)  
Sílvia Regina Viel (Uni-FACEF)  
Tatiana Noronha de Souza (Unesp)  
Vânia de Fátima Martino (UNESP)

**Conselho Editorial**

Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (Uni-FACEF)  
Hilda Maria Gonçalves da Silva (UNESP)

ISBN: 978-65-88771-67-9

---

© 2023 dos autores  
Direitos de publicação Uni-FACEF  
www.unifacef.com.br

Coleção: Educação e Educandos, v. 27.

F744i	<p>Fonseca, Genaro Alvarenga et al. (orgs.) Inspirações: o despertar para outras atuações na educação. / Genaro Alvarenga Peixoto; Vânia de Fátima Martino; Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano; Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (orgs.). – Franca: Uni-FACEF; Unesp/Franca; 2023. (Coleção: Educação e educandos, v. 27). 137p.; il.</p> <p>ISBN: 978-65-88771-67-9 DOI: 10.29327/5385052</p> <p>1. Educação - Pesquisa. 2. Gestão educacional 3. Educação-tecnologias digitais 4. Matemática-estratégias cognitivas e metacognitivas 5. História- mídias audiovisuais I.T.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370</p>
-------	---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS.

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (lei no. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do código Penal. **Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade exclusiva de seus autores.**

Editora Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca  
Associada à ABEC - Associação Brasileira de Editores Científicos

## PREFÁCIO

Esta Coleção, intitulada **Educação e Educandos**, é resultado de artigos apresentados durante o IX Simpósio de Educação e VI Encontro Internacional de Políticas Públicas em Educação, ocorrido em 2023, cujo tema foi: “**Sem deixar ninguém para trás: a educação no contexto da Agenda 2030**”, que são realizados de dois em dois anos, desde 2007, pelo Centro Municipal Universitário de Franca (Uni-FACEF), em parceria com a Unesp (Franca).

Neste livro, trazemos quatorze capítulos instigantes e criativos, o primeiro abordando o uso de tecnologias digitais como ferramentas para a Língua Inglesa, e os benefícios de uso de tais ferramentas.

Dois trabalhos importantes na área de Língua Portuguesa também são apresentados aqui: uma sequência didática sobre o gênero poema, em especial, o texto Rosa de Hiroshima, de Vinícius de Moraes e Gerson Conrad, com atividades voltadas aos estudantes do Ensino Médio de uma escola da rede estadual da cidade de Franca- SP, desenvolvidas pela equipe do PIBID/Uni-FACEF; e o trabalho “LUZ, CÂMERA, AÇÃO: o gênero resenha e sua dinamicidade”, que teve como objetivo descrever e interpretar vivências de alunos do Ensino Médio por meio de um projeto como base o gênero resenha de forma ressignificada nas aulas de Língua Portuguesa, explorando o uso da rede social Tik Tok.

Na área de Matemática, dois capítulos têm como foco o Ensino Médio: em um deles a importância dos conceitos matemáticos no dia a dia, visa trazer uma abordagem onde se mostra a Matemática nas mais simples atividades até as mais complexas, e busca-se desmistificar essa ciência. No outro trazemos uma rica discussão sobre as estratégias cognitivas e metacognitivas e as técnicas de aprendizagem no campo da Matemática. Essas estratégias têm como objetivo auxiliar os estudantes a desenvolverem habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e a compreensão dos conceitos matemáticos de forma mais eficiente.

Dos capítulos voltados para a área de História e seu ensino, emergem discussões como: um capítulo sobre o uso de mídias audiovisuais como ponte entre professor e aluno para a construção do conhecimento, que discute potenciais e dificuldades, e se baseia na experiência do uso de filmes de época como forma de cativar alunos do segundo ano de Ensino Médio de uma escola pública do interior paulista, dentro da didática do ensino de história; outra pesquisa onde se faz uma revisão das metodologias do ensino de História enunciadas por Circe Bittencourt, trata de uma retomada de algumas das assertivas de uma das principais estudiosas acerca das práticas do ensino de história na Educação Básica; outro capítulo é composto por dois relatos de experiência utilizando metodologias ativas, ambos realizados por dois discentes do curso de História pela Universidade Estadual Paulista UNESP/Franca, e membros bolsistas do projeto Residência Pedagógica junto com a docente preceptora e coordenadora das Ciências Humanas, na turma do 9º ano A da Escola Estadual Profa. Carmen Munhoz Coelho, tendo como base o conteúdo Primeira Guerra Mundial.

Ainda tratando de questões relativas à História, apresentamos um capítulo que aborda a prática da gamificação nesta área ensino, e que também retrata uma

**ISBN: 978-65-88771-67-9**

---

experiência do Programa de Residência Pedagógica na Escola Carmem Munhoz/Franca-SP, com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais.

Reforçando as reflexões sobre questões relativas às metodologias para o ensino de História, um capítulo subsequente tem como objetivo a apresentação dos principais apontamentos acerca da prática e metodologia do ensino de História, assim como a formação de novos professores da rede básica de ensino, segundo a perspectiva de Selva Guimarães Fonseca, uma das principais e mais importantes autoras no campo didático histórico brasileiro. O capítulo sobre o uso do cinema no ensino de História ressalta a importância dos recursos audiovisuais como meio facilitador para a aprendizagem dos conteúdos ministrados dentro de sala de aula. Os impactos do uso desses recursos no ensino, considerando a crescente adoção no contexto educacional atual estão moldando a experiência de aprendizado e analisa as possibilidades de aplicação estratégica desses recursos para otimizar a transmissão de conteúdo aos alunos.

O último capítulo voltado ao ensino aprendizagem de História mostra uma experiência nas salas de Ensino Médio, suas dificuldades e possibilidades. O trabalho tem como objetivo abordar o ensino de História para estudantes do 2º ano do Ensino Médio e os estudos psicopedagógicos sobre as fases/etapas do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, bem como sobre a influência do meio nesse desenvolvimento. O relato de experiência apresenta uma reflexão sucinta acerca dos conteúdos e das atividades desenvolvidas no 2º ano do EM e suas aproximações e distanciamentos em relação às características da faixa etária que compõem esse segmento de estudantes.

Fechamos este número da coleção com capítulos fundamentais, que trazem como discussões: a inclusão de alunos(as) transexuais nas escolas públicas traz um relato de experiência em um estudo de caso em uma escola no Estado de São Paulo, onde se traça um panorama reflexivo a respeito da inclusão escolar necessária para alunos trans nas escolas públicas brasileiras; e como último desafios e possibilidades no enfrentamento do analfabetismo e um olhar sobre a sua intensificação durante a pandemia, que teve como objetivo tratar destas possibilidades, revisitando aspectos que levaram à intensificação do problema do analfabetismo de estudantes durante a pandemia.

Com esse livro, esperamos inspirar novos trabalhos, contribuir com a qualidade do ensino nas salas de aula, e embasar pesquisas que contribuam para o avanço da educação no país. Boa leitura.

Cordialmente.

Profª Drª Silvia Regina Viel

Chefe de Departamento e Docente do Curso de Matemática

Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca



## SUMÁRIO

INGLÊS E TECNOLOGIA, UMA PARCERIA DE SUCESSO? .....	7
“ROSA DE HIROSHIMA”, DE VINÍCIUS DE MORAES: RELATO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	18
O USO DE MÍDIAS AUDIOVISUAIS COMO PONTE ENTRE PROFESSOR E ALUNO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO:.....	28
MATEMÁTICA PARA A VIDA: .....	36
ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS: UM ESTUDO SOBRE AS TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NO CAMPO DA MATEMÁTICA.....	45
UMA REVISÃO DAS METODOLOGIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA ENUNCIADAS POR CIRCE BITTENCOURT.....	53
LUZ, CÂMERA, AÇÃO: O GÊNERO RESENHA E SUA DINAMICIDADE .....	63
JOGO DOS CONCEITOS E <i>KAHOOT</i> : relatos de uma experiência de metodologias ativas na residência pedagógica .....	78
A PRÁTICA DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA:.....	86
A INCLUSÃO DE ALUNOS TRANSEXUAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA .....	93
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENFRENTAMENTO DO ANALFABETISMO: UM OLHAR SOBRE A SUA INTENSIFICAÇÃO DURANTE A PANDEMIA E ALÉM.....	102
A HISTÓRIA COMO CONSTRUÇÃO.....	110
O USO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA:.....	121
UMA EXPERIÊNCIA NAS SALAS DE ENSINO MÉDIO: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES.....	129
ÍNDICE .....	136

---

**INGLÊS E TECNOLOGIA, UMA PARCERIA DE SUCESSO?  
USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS NA AULA DE LÍNGUA INGLESA.**

Ana Laura Chieregati de Sousa  
laurachieregatii@gmail.com

Maria Julia Soares de Vasconcelos Campos  
maju.campos78@gmail.com

Jane Mara Silva Sobreira  
janemsobreira@hotmail.com

**1 INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, o avanço tecnológico tem transformado diversos setores da sociedade, incluindo a educação. No campo do ensino de línguas estrangeiras, em particular, a tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante, trazendo consigo uma série de benefícios e novas possibilidades. Nesse contexto, o ensino de inglês tem se beneficiado significativamente das ferramentas tecnológicas disponíveis, permitindo a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, interativos e personalizados.

Com o crescente acesso à internet e o desenvolvimento de dispositivos eletrônicos, como smartphones e tablets, os recursos tecnológicos tornaram-se acessíveis a um número cada vez maior de estudantes e professores. A utilização de aplicativos, softwares educacionais, plataformas online e recursos multimídia tem se mostrado uma alternativa eficaz para complementar o ensino tradicional, proporcionando uma experiência de aprendizado mais envolvente e motivadora.

Uma das principais vantagens do uso da tecnologia no ensino de inglês é a possibilidade de proporcionar aos alunos um contato constante e imersivo com a língua. Através de recursos como vídeos, áudios, jogos interativos e exercícios online, os estudantes podem aprimorar suas habilidades de compreensão oral, escrita, leitura e fala de forma prática e contextualizada. Além disso, a tecnologia permite o acesso a materiais autênticos e atualizados, como notícias, artigos, podcasts e filmes, que refletem a realidade da língua inglesa em diferentes contextos culturais.



Outro aspecto relevante do uso da tecnologia no ensino de inglês é a sua capacidade de oferecer um feedback imediato e personalizado aos alunos. Muitos aplicativos e softwares educacionais incluem recursos de correção automática, que permitem aos estudantes identificar e corrigir seus erros de forma independente, favorecendo a autonomia e o autogerenciamento do aprendizado. Além disso, a tecnologia oferece a possibilidade de monitorar o progresso do aluno, identificar suas dificuldades e adaptar o ensino de acordo com suas necessidades individuais.

No entanto, é importante ressaltar que o uso da tecnologia no ensino de inglês não substitui o papel do professor, mas sim amplia suas possibilidades. O professor desempenha um papel fundamental na orientação dos alunos e na seleção e contextualização dos recursos tecnológicos, além de proporcionar interações humanas significativas durante o processo de aprendizagem.

Diante desse cenário, este artigo busca explorar as diversas formas de utilização da tecnologia no ensino de inglês, discutindo seus benefícios, desafios e potenciais. Serão abordados exemplos práticos de recursos tecnológicos disponíveis, assim como reflexões sobre as melhores práticas para integrar a tecnologia de forma efetiva no contexto educacional. Através dessa análise, espera-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras que promovam o aprendizado da língua inglesa de maneira mais moderna e entendendo as necessidades dos estudantes.

## **2 AS VANTAGENS E DESVANTAGENS DO ACESSO À TECNOLOGIA PARA O APRENDIZADO**

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais importante na educação, proporcionando aos estudantes acesso a recursos e informações de maneira rápida e eficiente, e é inegável que trouxe uma facilidade aos estudos que, antigamente, não era possível. Hoje em dia, é possível estudar em outro país, sem sequer precisar sair de casa, graças às ferramentas tecnológicas que tornaram o estudo acessível em qualquer parte do mundo. Por meio da internet e de plataformas digitais, os alunos podem pesquisar e explorar uma vasta quantidade de dados atualizados em tempo real, o que é extremamente benéfico, uma vez que

essa disponibilidade de informações amplia suas fontes de conhecimento e incentiva a busca ativa por aprendizado.

Nesse sentido, a tecnologia tornou possível a personalização do ensino, atendendo às necessidades individuais dos alunos com softwares educacionais e aplicativos, que oferecem a oportunidade de aprender da sua maneira, promovendo a autonomia e o protagonismo em seu aprendizado. Como coloca Linda Darling-Hammond, professora de educação da Universidade de Stanford e fundadora do Instituto de Políticas Educacionais de Stanford:

"As tecnologias digitais têm o potencial de ampliar as possibilidades educacionais, permitindo o acesso a informações e recursos inimagináveis em eras anteriores."

Porém, ao mesmo tempo que temos todos esses benefícios à nossa disposição, o uso constante de dispositivos eletrônicos pode levar os alunos a se tornarem dependentes, comprometendo suas habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional, já que a dependência excessiva desses dispositivos pode afetar a capacidade de concentração dos indivíduos, prejudicando, por consequência, a qualidade do aprendizado. Estudos mostram que o tempo excessivo gasto em frente às telas está associado a problemas de saúde, como obesidade, sedentarismo, problemas de sono e dificuldades de atenção e concentração, impactando a capacidade de interagir com o mundo real, desenvolver habilidades sociais e lidar com emoções.

Outro problema com o qual nos deparamos com a inserção da tecnologia no aprendizado é a desigualdade de acesso a essa ferramenta, pois nem todos os alunos têm condições para utilizar a tecnologia fora da sala de aula. A falta de recursos financeiros para adquirir dispositivos e acesso à internet em casa cria uma disparidade no acesso à educação tecnológica, agravando as desigualdades educacionais já existentes.

Portanto, para enfrentar essas desigualdades, é fundamental que os governos, as instituições educacionais e a sociedade como um todo trabalhem em conjunto para reduzir a lacuna digital. Isso pode envolver a alocação de recursos para fornecer dispositivos e acesso à internet para famílias de baixa renda, a implementação de programas de inclusão digital nas escolas e o desenvolvimento

de políticas públicas que promovam a igualdade de acesso à tecnologia, sendo esta um imperativo para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de desenvolver habilidades digitais, explorar recursos educacionais online e se preparar para um mundo cada vez mais tecnológico. Somente abordando essas desigualdades poderemos alcançar uma educação inclusiva e equitativa para todos os estudantes.

### **3 GERAÇÃO TECNOLÓGICA?**

A tecnologia tem sido uma presença constante nas vidas das gerações atuais, moldando de forma significativa a maneira como interagem, aprendem e realizam tarefas. Embora traga inúmeras vantagens, como acesso rápido à informação, é necessário analisar as consequências que a tecnologia pode acarretar. Nesse sentido, um dos aspectos que merece destaque é a dificuldade enfrentada pelas gerações atuais em realizar pesquisas de forma eficiente e crítica, uma vez que a abundância de informações e a falta de habilidades de filtragem adequadas podem comprometer a qualidade dos resultados obtidos. Hoje, basta um clique para obter uma quantidade imensa de dados sobre qualquer assunto.

No entanto, essa facilidade pode gerar uma falsa sensação de conhecimento, uma vez que nem todas as fontes são confiáveis e nem todo conteúdo encontrado é relevante ou verídico. A falta de habilidades de pesquisa e a dificuldade em filtrar informações relevantes podem levar a um acúmulo de dados superficiais e desatualizados, comprometendo a profundidade e a qualidade das pesquisas realizadas. A dependência excessiva da tecnologia pode limitar as habilidades de pesquisa manual e a capacidade de análise crítica das informações obtidas. Antes da era digital, os estudantes eram incentivados a buscar informações em bibliotecas, a consultar livros e a desenvolver habilidades de leitura e síntese. Essas práticas estimulavam a análise cuidadosa das fontes, a compreensão do contexto e a capacidade de avaliar criticamente as informações obtidas. Com a facilidade proporcionada pela tecnologia, muitos jovens se tornaram passivos diante das informações, limitando sua capacidade de interpretar e questionar os conteúdos apresentados. Segundo o artigo "Geração Digital: por que, pela 1ª vez, filhos têm QI inferior ao dos pais", publicado na revista *Época*:

“A facilidade de acesso à informação pode fazer com que as pessoas deixem de desenvolver a capacidade de raciocínio crítico e de pesquisa aprofundada, pois tudo parece estar disponível instantaneamente.”

Este ponto abordado pelo artigo ressalta a preocupação com a falta de desenvolvimento das habilidades de pesquisa nas gerações atuais, uma vez que a tecnologia pode proporcionar uma ilusão de conhecimento rápido, mas não necessariamente consistente. Outro fator a ser considerado é o impacto da tecnologia no desenvolvimento das habilidades de escrita e de expressão dos jovens, já que, com o uso constante de mensagens instantâneas e a predominância de comunicações informais, as gerações atuais podem enfrentar dificuldades em redigir textos mais elaborados e coerentes. Esse cenário pode afetar diretamente a capacidade de realizar pesquisas aprofundadas e produzir trabalhos acadêmicos de qualidade, uma vez que a clareza de pensamento e a habilidade de comunicar ideias de forma estruturada são fundamentais nesse processo.

Dessa forma, entendemos que as gerações atuais vivenciam um mundo inundado de informações e facilidades tecnológicas, mas é importante refletir sobre as consequências disso. A dificuldade em fazer pesquisas eficientes é uma das implicações negativas dessa realidade, portanto é essencial incentivar o desenvolvimento de competências de pesquisa, análise crítica e expressão escrita, a fim de capacitar as gerações atuais a lidar de forma eficaz com as informações disponíveis, promovendo um uso mais consciente e proveitoso da tecnologia em suas atividades acadêmicas e cotidianas.

### **3.1 Dificuldade do Acesso às Tecnologias Digitais de Qualidade**

É fundamental reconhecer que as escolas privadas geralmente possuem recursos financeiros superiores para investir em infraestrutura tecnológica. Isso se traduz em laboratórios de informática equipados, acesso à internet de alta velocidade e dispositivos eletrônicos atualizados, como computadores, tablets e quadros interativos. Dessa forma, os alunos dessas escolas têm a oportunidade de explorar diversas ferramentas digitais, softwares educacionais e recursos multimídia, o que enriquece o processo de aprendizagem.

Por outro lado, nas escolas públicas, a realidade é bem diferente. A falta de investimento adequado em tecnologia educacional é uma realidade enfrentada por muitas instituições públicas, especialmente aquelas localizadas em áreas socioeconomicamente desfavorecidas. Isso resulta em laboratórios desatualizados ou inexistentes, conexões de internet instáveis e dispositivos limitados, fazendo com o que a carência desses recursos comprometa a qualidade do ensino, privando os alunos de experiências de aprendizado enriquecedoras proporcionadas pela tecnologia.

Nesse cenário, é importante também considerar o acesso dos estudantes à tecnologia fora do ambiente escolar. Nas escolas privadas, é mais comum que os alunos possuam dispositivos eletrônicos pessoais e acesso à internet em casa, o que facilita a continuidade dos estudos e o engajamento com conteúdos digitais fora do horário escolar. Nas escolas públicas, por outro lado, muitos estudantes podem enfrentar dificuldades para acessar a tecnologia em casa, o que limita sua exposição e prática com recursos digitais, perpetuando as desigualdades educacionais.

Portanto, as disparidades do uso da tecnologia entre as escolas de ensino público e privado refletem as profundas desigualdades presentes na educação. Enquanto as instituições privadas desfrutam de recursos financeiros superiores, infraestrutura tecnológica avançada e professores capacitados, as escolas públicas enfrentam obstáculos relacionados à falta de investimento, formação insuficiente e acesso limitado dos estudantes à tecnologia.

Para promover a equidade educacional, é imprescindível que sejam implementadas políticas públicas que garantam recursos tecnológicos adequados, formação docente eficiente e acesso universal à tecnologia educacional, buscando reduzir as disparidades e proporcionar oportunidades igualitárias de aprendizado para todos os estudantes.

### **3.2 O impasse de Utilizar Ferramentas Tecnológicas no Ensino da Língua Inglesa**

O ensino da Língua Inglesa tem passado por transformações significativas nos últimos anos, impulsionadas pelo avanço da tecnologia. Embora as ferramentas tecnológicas ofereçam inúmeras possibilidades para o ensino e aprendizagem do idioma, é importante reconhecer os desafios enfrentados pelos professores ao incorporar essas tecnologias em sala de aula.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores de Língua Inglesa é a falta de conhecimento e familiaridade com as ferramentas tecnológicas disponíveis. Embora muitos educadores reconheçam o potencial dessas ferramentas para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, eles podem sentir-se inseguros em relação ao uso adequado dessas tecnologias, tanto em termos de seleção quanto de aplicação pedagógica. A falta de treinamento e formação específica nessa área é um obstáculo que dificulta a integração efetiva das ferramentas tecnológicas no ensino da Língua Inglesa.

Outro ponto a ser considerado é a falta de infraestrutura adequada nas escolas, uma vez que nem todas as instituições de ensino possuem acesso à internet de qualidade, computadores em quantidade suficiente ou dispositivos móveis para todos os alunos. Dessa forma, essa limitação tecnológica nas escolas cria um impasse para os professores, que muitas vezes se veem impossibilitados de utilizar ferramentas tecnológicas em suas aulas de Língua Inglesa devido à falta de recursos disponíveis, provocando a desigualdade de acesso à tecnologia.

Além disso, existe a questão da resistência de alguns professores em abandonar métodos tradicionais de ensino e adotar práticas inovadoras com o auxílio da tecnologia. Dessa forma, a transição para um ambiente de aprendizagem mais tecnológico requer tempo, esforço e abertura para experimentar novas abordagens pedagógicas, e alguns profissionais da educação podem encontrar dificuldades em adaptar seu currículo, planejamento de aulas e métodos de avaliação para integrar as ferramentas tecnológicas de forma efetiva.

#### **4 FERRAMENTAS DIGITAIS QUE FACILITAM O APRENDIZADO**

No mundo cada vez mais digital em que vivemos, a tecnologia desempenha um papel crucial no campo do ensino de línguas estrangeiras. No caso do aprendizado da língua inglesa, existem diversas ferramentas digitais disponíveis que podem auxiliar os alunos de maneira significativa. Essas ferramentas oferecem



recursos interativos, exercícios personalizados e acesso a materiais autênticos, proporcionando uma experiência de aprendizado mais dinâmica e eficaz. Neste artigo, exploraremos algumas das principais ferramentas digitais que facilitam o aprendizado da língua inglesa, destacando seus benefícios e como podem ser utilizadas no contexto educacional.

Os aplicativos móveis têm se tornado extremamente populares como ferramentas de apoio ao aprendizado de inglês. Aplicativos como *Duolingo*, *Babbel* e *Memrise* oferecem lições estruturadas, exercícios interativos e jogos que ajudam os alunos a desenvolver habilidades linguísticas básicas, como vocabulário, gramática e pronúncia. Além disso, essas ferramentas permitem que os alunos estudem no próprio ritmo, adaptando-se às suas necessidades e disponibilidade de tempo. Com a praticidade de poderem ser utilizados em dispositivos móveis, os aplicativos móveis se tornaram uma opção acessível e conveniente para aprender inglês em qualquer lugar e a qualquer momento.

As plataformas de *e-learning* são ambientes virtuais que oferecem uma ampla gama de recursos para o aprendizado da língua inglesa. Exemplos populares incluem o *Moodle*, *Blackboard* e *Google Classroom*. Essas plataformas permitem que os professores criem cursos online completos, nos quais os alunos têm acesso a materiais didáticos, exercícios interativos, fóruns de discussão e ferramentas de avaliação. Essas plataformas também facilitam a comunicação entre alunos e professores, promovendo a interação e a colaboração. Além disso, as plataformas de *e-learning* permitem o acompanhamento do progresso dos alunos, fornecendo feedback imediato e personalizado.

Os recursos multimídia, como vídeos, áudios e podcasts, são ferramentas poderosas para o aprendizado da língua inglesa. Plataformas como *YouTube*, *TED Talks* e podcasts específicos para o ensino de inglês oferecem uma variedade de conteúdos autênticos e atualizados. Esses recursos permitem que os alunos melhorem sua compreensão oral, pratiquem a pronúncia correta e se familiarizem com diferentes sotaques e contextos culturais. Os vídeos e áudios podem ser utilizados para aprimorar habilidades específicas, como compreensão auditiva e expressão oral, e para enriquecer o vocabulário e o conhecimento sobre a cultura de países de língua inglesa.

Os dicionários e tradutores online são ferramentas indispensáveis para os estudantes de inglês. Além de fornecerem significados e definições de palavras, essas ferramentas oferecem exemplos de uso em contexto, pronúncia correta e sinônimos. Alguns dicionários online apresentam ainda recursos interativos, como *quizzes* e jogos, que tornam o aprendizado do vocabulário mais lúdico e eficaz.

A correção gramatical é um aspecto fundamental no aprendizado da língua inglesa. Ferramentas como *Grammarly* e *Hemingway Editor* auxiliam os alunos a aprimorar suas habilidades de escrita, identificando erros gramaticais e problemas de estilo e oferecendo sugestões de melhoria. Essas ferramentas são especialmente úteis para alunos que desejam aperfeiçoar suas habilidades de escrita acadêmica ou profissional, fornecendo um feedback imediato e valioso.

As ferramentas digitais têm se mostrado aliadas poderosas no ensino de inglês, proporcionando aos alunos acesso a recursos interativos, gamificados e personalizados. Os aplicativos móveis, plataformas de *e-learning*, recursos multimídia, dicionários online e ferramentas de correção gramatical têm facilitado o aprendizado da língua inglesa, tornando-o mais prático, envolvente e adaptável às necessidades individuais dos estudantes. Ao incorporar essas ferramentas em suas práticas de ensino, os professores podem criar um ambiente de aprendizado mais dinâmico e eficaz, preparando os alunos para se comunicarem de forma mais confiante e competente em inglês.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da tecnologia no ensino de inglês tem se mostrado uma ferramenta poderosa e inovadora para promover uma aprendizagem mais eficaz e envolvente. Ao longo deste artigo, exploramos diferentes aspectos do uso da tecnologia, destacando os benefícios e desafios que ela traz para o contexto educacional.

Em primeiro lugar, fica claro que a tecnologia tem o potencial de tornar as aulas de inglês mais interativas e dinâmicas. Através de recursos como aplicativos, plataformas de aprendizagem online e ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, os estudantes têm a oportunidade de praticar suas habilidades de escuta, fala, leitura e escrita de forma mais autêntica e significativa.

Além disso, o acesso a uma variedade de materiais multimídia, como vídeos, áudios e jogos interativos, permite que os alunos experimentem diferentes contextos de língua inglesa e ampliem seu repertório linguístico.

A tecnologia também oferece a possibilidade de personalização do ensino, atendendo às necessidades individuais de cada aluno. Com o uso de softwares adaptativos e plataformas de aprendizagem personalizadas, os estudantes podem avançar em seu próprio ritmo, revisando e consolidando conceitos antes de prosseguir para novos desafios. Isso resulta em uma abordagem mais individualizada e eficiente, maximizando o potencial de aprendizado de cada aluno.

Além disso, a tecnologia no ensino de inglês amplia as fronteiras da sala de aula e conecta os estudantes com falantes nativos da língua inglesa e com outras culturas ao redor do mundo. Por meio de videochamadas, fóruns de discussão e projetos colaborativos online, os alunos têm a oportunidade de praticar suas habilidades de comunicação em inglês com falantes nativos e desenvolver uma consciência intercultural. Essa interação global promove uma compreensão mais profunda da língua e uma maior apreciação da diversidade cultural.

No entanto, é importante ressaltar que o uso da tecnologia no ensino de inglês também apresenta desafios a serem superados. Um dos principais desafios é a necessidade de formação adequada dos educadores. Professores de inglês devem estar preparados para integrar efetivamente a tecnologia em suas práticas pedagógicas, compreendendo seus benefícios, limitações e melhores práticas. Além disso, é fundamental garantir o acesso igualitário à tecnologia e à internet, especialmente em áreas rurais e em países em desenvolvimento, a fim de evitar a exclusão digital e acentuar ainda mais as desigualdades educacionais.

Em conclusão, o uso da tecnologia no ensino de inglês traz consigo uma série de vantagens significativas para os alunos. Ela promove uma aprendizagem mais envolvente, interativa e personalizada, ampliando as oportunidades de prática e interação com a língua inglesa. No entanto, é essencial que o uso da tecnologia seja feito de forma cuidadosa e equilibrada, sempre considerando o papel do professor como mediador e facilitador do processo de

aprendizagem. A tecnologia é uma poderosa aliada no ensino de inglês, mas seu uso efetivo requer uma abordagem pedagógica reflexiva e orientada para o desenvolvimento dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B., & ALMEIDA, M. J. P. M. (2016). TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: CONCEITOS E FERRAMENTAS BÁSICAS. EDIÇÕES LOYOLA.

ALMEIDA, M. E. B., & MORAN, J. M. (ORGS.). (2015). INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. SUMMUS EDITORIAL.

ALMEIDA, M. E. B., & VALENTE, J. A. (2011). TECNOLOGIAS E CURRÍCULO: TRAJETÓRIAS CONVERGENTES OU DIVERGENTES? EDUC. REAL., 36(1), 251-272.

BBC. POR QUE, PELA 1ª VEZ, FILHOS TÊM QI INFERIOR AO DOS PAIS. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-54736513>  
Acesso em: 10 de julho de 2023.

MORAN, J. M. (2015). A EDUCAÇÃO QUE DESEJAMOS: NOVOS DESAFIOS E COMO CHEGAR LÁ. PAPIRUS EDITORA.

## “ROSA DE HIROSHIMA”, DE VINÍCIUS DE MORAES: RELATO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano<sup>1</sup>  
anafurquim@yahoo.com

Aysha Gabriela Souza Santos<sup>2</sup>  
bellaysha223@gmail.com

Maria Eduarda Lemos Oliveira<sup>3</sup>  
dudalemosoli1206@gmail.com

Maria Paula Prado<sup>4</sup>  
paulaprado2634@gmail.com

### 1 INTRODUÇÃO

Este artigo trata-se da apresentação e de reflexões sobre atividades elaboradas sobre o gênero “poema” em conjunto com coordenadora de área, professoras supervisoras e licenciandos do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/Uni-FACEF) e aplicadas a estudantes do Ensino Médio de uma escola da rede estadual da cidade de Franca, Estado de São Paulo.

O poema selecionado foi “Rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes e Gerson Conrad, que tem como temática as consequências da bomba atômica lançada ao final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, na cidade de Hiroshima, Japão. A opção por trabalhar com esse poema em atividades de Língua Portuguesa advém da proposta de desenvolvimento do projeto “O homem, a insatisfação e as guerras” a fim de refletir sobre as ações humanas, suas descobertas para o bem social, mas também as misérias que provoca.

O objetivo deste trabalho, portanto, é apresentar e analisar as atividades aplicadas para a compreensão do funcionamento textual e discursivo do poema a partir da concepção de gêneros do discurso de Bakhtin.

O referencial teórico-metodológico adotado são os postulados do Círculo de Mikhail Bakhtin sobre gêneros do discurso e o ensino de Língua Portuguesa por meio das reflexões de Bezerra (2005) e as proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além dos estudos de Bosi (2004) e Ferraz (2008) sobre a vida e produção literária de Vinícius de Moraes.

<sup>1</sup> Coordenadora de área do PIBID/ CAPES/Uni-FACEF.

<sup>2</sup> Bolsista de Iniciação à docência do PIBID/CAPES/Uni-FACEF.

<sup>3</sup> Bolsista de Iniciação à docência do PIBID/CAPES/Uni-FACEF.

<sup>4</sup> Bolsista de Iniciação à docência do PIBID/CAPES/Uni-FACEF.

O trabalho está dividido nos seguintes itens: inicialmente, discorreremos sobre o ensino de Língua Portuguesa por meio de textos e discursos nas diversas linguagens (verbal e não verbal), assim como a importância de se pensar sobre as práticas languageiras e o funcionamento textual e discursivo de enunciados. Em seguida, apresentamos informações sobre vida e obras de Vinícius de Moraes e, por fim, relatamos a aplicação das atividades que compõem a sequência didática sobre o poema em questão.

## 2 GÊNEROS DO DISCURSO: REFLEXÕES SOBRE ENSINO DE LINGUAGENS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na área de Linguagens e suas tecnologias, propõe o estudo das diferentes linguagens (verbais, sonoras, visuais) com o intuito de estabelecer um repertório diversificado de práticas languageiras para que os estudantes tenham, ao longo dos anos do Ensino Médio, condições de solidificar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e, desse modo, exercer o protagonismo e autonomia em sua vida adulta.

Como os gêneros do discurso propostos pelo Círculo de Mikhail Bakhtin concebem os enunciados na relação direta com a vida, posto que atendem as finalidades das diversas esferas de atividades humanas, o trabalho com gêneros pode criar condições para aulas que desenvolvam reflexões sobre o contexto de produção e de recepção e, por conseguinte, sobre ideologias e valores sociais veiculados.

Como afirma Bakhtin (2000, p. 282), “a língua penetra na vida através de enunciados concretos que a realizam, e é também através de enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Nessa ambiência, valoriza-se o estudo do enunciado concreto em relação ao estudo da língua, ou seja, o enunciado em sua especificidade de unidade real da comunicação verbal é indispensável para o ensino de Língua Portuguesa, embora saibamos que as unidades da língua (palavras e orações, por exemplo) compõem esses enunciados e, portanto, seu ensino não pode ser descartado.

Assim, a utilização da língua, na concepção bakhtiniana, é compreendida como

enunciados concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera de atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2000, p.280).

Nessa perspectiva, cada esfera de atividade humana elabora enunciados relativamente estáveis, denominados gêneros do discurso.



Se para a Análise Dialógica do Discurso (ADD), esses enunciados são chamados de gêneros do discurso, para outras áreas da Linguística, como o sociointeracionismo, linguística textual ou aplicada, toma-se como base os estudos do Círculo, mas utilizam a denominação de gêneros textuais.

Neste artigo, optamos por gêneros do discurso, por entendermos que o discurso engloba questões importantes como ideologias, valores sociais e contexto sócio-histórico, o que pode contribuir na formação crítica dos estudantes.

É importante ressaltar que a escola sempre trabalhou com textos, mas, muitas vezes,

restringiu seus ensinamentos aos aspectos estruturais e formais do texto. É justamente essa desconsideração de aspectos comunicativos e interacionais que contribui para que alunos e professores se preocupem mais com a forma do texto do que com sua função e, conseqüentemente, o texto seja visto como um formulário preenchido (para leitura) ou a preencher (para a escrita). (BEZERRA, 2005, p. 41)

O estudo dos gêneros, nesse contexto, pode oferecer uma situação mais próxima de comunicação, pois permite que sejam abandonadas aulas dogmáticas e engessadas ao promover um ensino dialógico, centrado nas interações verbais em que o estudante, para compreender um enunciado, precisa ter uma atitude responsiva ativa, seja concordando ou discordando, completando, adaptando etc.

As aulas de Língua Portuguesa devem ampliar os conteúdos que ultrapassam os conhecimentos gramaticais, pois os textos, principalmente aqueles advindos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem ser compostos por diferentes semioses, como imagens estáticas e em movimentos, sons, danças e, como não poderia deixar de lado, as palavras.

Também é importante refletir sobre as práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, analógica, digital) e as possibilidades de uso da língua (escrita ou oral) como condições para atuação social e política dos jovens. Observar, analisar e empregar os recursos linguísticos, como também visuais e sonoros, é imprescindível para o desenvolvimento da leitura e da escrita e, por conseguinte, para a formação de um cidadão reflexivo, consciente, responsável e ético. Afinal, o ser humano se constitui na e pela linguagem e, para uma atuação social e política, é preciso que saiba pensar e argumentar com proposições adequadas, válidas e éticas.

A sala de aula passa a ser um lugar de diálogo, de exposição de diferentes pontos de vista a partir da leitura de textos de diferentes esferas – literária, jornalística, publicitária, política, do cotidiano, entre outras. Conhecer além da estrutura textual, discutir sobre temáticas diversas, utilizar os conhecimentos linguísticos para ler e escrever textos, é introduzir na escola uma aprendizagem que ultrapassa uma visão tradicional de ensino de Língua Portuguesa.

De acordo com a BNCC (2023, p. 478)

para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais e de linguagem.

Nesse contexto, propomos atividades que, inicialmente, trabalham com textos literários para, a partir de discussões sobre temáticas que levam à reflexão do fazer do homem na Terra, promover a aprendizagem de leitura e escrita de gêneros diversos, como os jornalísticos, por exemplo.

Entendemos que os gêneros literários não podem ser deixados de lado, pois é necessário dar condições aos estudantes de apreciar esteticamente esses gêneros, ou seja, compreender o estilo não somente do gênero, mas do autor, conhecer e saber diferenciar a estrutura composicional dos gêneros artístico-literários, enfim, ser um leitor que supere uma leitura superficial, que possa sentir a fruição estética, tornando a leitura um hábito prazeroso.

O estudo de outros gêneros só reforça a necessidade de conhecer e dominar os enunciados das diferentes esferas de atividades humanas, como os campos da ciência, do trabalho, da informação e da vida pessoal e cotidiana, pois somente assim é possível levar os estudantes a mobilizarem práticas de linguagem e de produção de sentidos de maneira criativa, crítica e ética.

### **3 VINÍCIUS DE MORAES: BIOGRAFIA E OBRAS**

Vinícius de Moraes é reconhecido internacionalmente no campo literário, sendo apelidado de "poetinha" devido às suas obras em poemas e composições. Nascido em 19 de outubro de 1913, em Gávea, Rio de Janeiro, seu nome completo é Marcus Vinícius da Cruz de Mello Moraes. Ele era o filho mais velho da pianista Lídia Cruz Moraes e do poeta e funcionário público Clodoaldo Pereira da Silva Moraes.

Desde cedo, Vinícius demonstrou interesse pela poesia, o que chamou a atenção de seus pais para seu talento em música e poesia. Ele frequentou o colégio jesuíta Santo Inácio e começou a compor suas primeiras músicas em 1928.

Em 1929, ingressou no curso de Direito da Faculdade Nacional do Rio de Janeiro e, durante seu último ano de faculdade, em 1933, publicou seu primeiro livro de poemas intitulado "O Caminho Para a Distância". Nessa época, já era amigo dos poetas Manuel Bandeira, Mário de Andrade e Oswald de Andrade.

Em 1938, recebeu uma bolsa de estudos na Universidade de Oxford para estudar Literatura Inglesa. Além de sua carreira literária, Vinícius também trabalhou como jornalista na BBC de Londres até 1940. Em 1956, estreou o musical chamado "Orfeu da Conceição", que inspirou o filme "Orfeu do Carnaval" (1959), dirigido por Marcel Camus, vencedor da Palma de Ouro em Cannes e do Oscar de

Melhor Filme Estrangeiro. Foi nessa peça que Vinícius deu início à sua carreira musical no gênero da Bossa Nova. No entanto, a verdadeira razão de sua popularidade foi seu talento literário.

Em seus poemas, Vinícius atravessa uma densa camada de narrativas, explorando suas experiências de vida, emoções, amizades, boemia, romantismo, casamentos e desprezo pela formalidade. De acordo com Ferraz (2008), a poética de Vinícius valoriza a clareza em vez do hermetismo, incorporando formas e temas tradicionais da poesia lírica. Ele mescla a fuga da realidade com a apreciação da experiência comum e, embora se distancie da linguagem usual, absorve elementos coloquiais, vocabulário e sintaxe correntes.

Em seus escritos, Vinícius mostra que passou por várias fases em sua vida. Por exemplo, em "Ariana, a Mulher" (1936), demonstra a transcendência resultante de sua fase cristã, refletindo uma aproximação do mundo material, mas uma repulsa consistente ao idealismo. Em contrapartida, no livro "Cinco Elegias" (1943), mostra sua transição da era cristã para uma fase em que se contrapõe a si mesmo, liberando preconceitos e desgostos em relação à sua classe e ambiente, o que gera angústia em sua formação.

Por fim, sua terceira fase retrata o tema do romance, explorando o amor e a fidelidade no casamento, como pode ser visto na obra, "Soneto de Felicidade" (1939).

O poema "Rosa de Hiroshima", escrito por ele e por Gerson Conrad e publicado em 1954 em seu livro "Antologia Poética", pertencente à sua segunda fase conhecida como "A bomba Atômica", na qual faz uma reflexão tanto para o leitor quanto para a humanidade, foi o escolhido para tratar do tema das guerras após o trabalho feito anteriormente com fotografias de guerra.

#### **4 O GÊNERO POEMA: APRESENTAÇÃO DAS ATIVIDADES DE “ROSA DE HIROSHIMA”, DE VINÍCIUS DE MORAES**

O projeto “O Homem, a Insatisfação e as Guerras”, é uma sequência didática trabalhada com os alunos do primeiro ano do ensino médio da rede pública. A partir da temática do projeto, os estudantes do PIBID abordam os gêneros discursivos, passando pelos gêneros entrevista, fotografia, poema, e os gêneros jornalísticos. No presente tópico, faremos a exposição das atividades trabalhadas com o gênero poema, que teve o poeta Vinícius de Moraes como objeto de estudo. Inicialmente, apresentamos a proposta da sequência didática:

## Quadro 1 – Sequência didática Poema “Rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes e Gerson Conrad

<b>Objetivos:</b> Trabalhar com o gênero “poema” a fim de compreender sua construção composicional, o conteúdo temático e, principalmente, a constituição do estilo individual dos autores Vinícius de Moraes e Gerson Conrad, visto que se trata de um gênero da esfera artístico-literária.
<b>Conteúdos trabalhados:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentação da vida e obras de Vinícius de Moraes;</li><li>• Análise linguística do poema “Rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes e Gerson Conrad.</li></ul>
<b>Procedimentos adotados – etapas:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1- Apresentação da biografia de Vinícius de Moraes;</li><li>2- Vídeo do poema musicado;</li><li>3- Atividades sobre o poema;</li><li>4- Produção textual – redação de artigo jornalístico</li></ol>
<b>Materiais utilizados:</b> Computador, TV, slides, lousa, caneta, lápis.

Fonte: elaborado pelas autoras.

A primeira atividade trabalhada foi a biografia e obras de Vinícius de Moraes. Para apresentarmos sua biografia, antes de levarmos o conteúdo para sala, tivemos uma reunião com nossa professora supervisora momento em que tiramos nossas dúvidas. Apresentamos sua vida pessoal e acadêmica, com *slide* previamente preparado, além de músicas para lembrarem e perceberem que talvez não soubessem o nome da música, mas que, possivelmente, já ouviram canções como “A Casa”, composição de Sérgio Bardotti e Vinícius de Moraes e “Garota de Ipanema”, também de Vinícius em parceria com Tom Jobim.

A segunda atividade aplicada foi um aprofundamento do poema “Rosa de Hiroshima”. O objetivo da atividade era fazer com que os alunos identificassem as características de um poema por meio de uma análise linguística enfocando o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional, elementos essenciais dos gêneros do discurso.

Veiculamos um videoclipe da canção “Rosa de Hiroshima”, de autoria de dois compositores, Vinícius de Moraes e de Gerson Conrad, este último é ex-integrante do grupo musical “Secos e Molhados”, e depois fizemos a leitura compartilhada do poema.

Posteriormente, os alunos foram direcionados para fazer uma breve pesquisa sobre a cidade japonesa que foi atacada por uma bomba nuclear lançada pelos Estados Unidos no final da Segunda Guerra Mundial, no ano de 1945. Após essa pesquisa, os alunos, juntamente com os bolsistas do PIBID, responderam a questões de análise do poema e características do gênero.

E, para finalizar o gênero poema, e começarmos o gênero jornalístico, os alunos leram relatos de duas pessoas que presenciaram a bomba de Hiroshima, porém, de perspectivas diferentes: de uma vítima, e do copiloto do Enola-Gay. A

partir desses relatos, dos textos apresentados e da pesquisa realizada em aula, foi proposto aos estudantes montar uma notícia, como se fossem jornalistas da época do lançamento da bomba.

Transcrevemos, a seguir, o poema “Rosa de Hiroshima “:

Pensem nas crianças  
Mudas, telepáticas  
Pensem nas meninas  
Cegas inexatas

Pensem nas mulheres  
Rotas alteradas  
Pensem nas feridas  
Como rosas cálidas

Mas, oh, não se esqueçam  
Da rosa da rosa  
Da rosa de Hiroshima  
A rosa hereditária  
A rosa radioativa  
Estúpida e inválida

A rosa com cirrose  
A anti-rosa atômica  
Sem cor sem perfume  
Sem rosa, sem nada  
(MORAES; CONRAD, 1991. p. 206.)

Selecionamos, a fim de exemplificação, algumas das questões<sup>5</sup> elaboradas por nós e trabalhadas com os estudantes. Para tratar das escolhas linguísticas que configuram o estilo do gênero, focamos no emprego dos verbos e, em seguida, dos adjetivos, por entendermos que as unidades da língua presentes no discurso constroem sentidos:

02. Observe:

“**Pensem** nas crianças  
Mudas telepáticas”

O verbo destacado está no modo imperativo que pode expressar ordens, proibições, instruções, conselhos ou pedidos, sempre em relação ao momento presente ou futuro. A partir desta informação, responda: **Por que os autores iniciam seu texto com esse verbo e ainda o repetem em três versos?**

**3. Indique os adjetivos presentes no poema, separando-os nas duas colunas a seguir:**

Modificador das crianças, meninas e mulheres	Modificador de rosa

<sup>5</sup> Mantivemos a numeração das questões como no original.

4. Lembre-se das fotografias das 1ª e 2ª Guerras Mundiais e dos sentidos construídos neste poema: por que os adjetivos não qualificam os homens?

5. Os adjetivos apresentam um valor positivo ou negativo? Justifique sua resposta.

8. Anote no quadro a seguir:

Rimas	Palavras repetidas	Construções repetidas (orações)

10. Por que foram utilizados os recursos anotados acima? Justifique sua resposta.

A partir da análise realizada, mostramos aos estudantes que, nos gêneros artístico-literários, o emprego da língua é essencial para a construção de efeitos de sentido e para criar ritmo, principalmente em se tratando de poema. Ao trabalhar dessa forma, é possível ultrapassar a leitura superficial, em uma leitura prazerosa, de fruição estética, transformando os estudantes em leitores conscientes, capazes de responder ativamente ao que os discursos enunciam.

Como já mencionamos, na última questão, buscamos incentivar a produção textual, solicitando que escrevessem uma notícia como se vivessem na época do acontecido, para darmos início ao gênero notícia, um dos conteúdos planejados no subprojeto do PIBID. Vejamos:

12. O gênero notícia de jornal se caracteriza por ser informativo sobre um acontecimento, veiculado por meios de comunicação como jornais, revistas, televisão, rádio, internet, por exemplo. Podem apresentar tipos textuais como descrições e narrações.

**A partir dessas informações, imagine que você seja um jornalista da época em que ocorreu esse fato. Escreva uma notícia a partir dos seguintes comandos:**

- Responda às perguntas: O QUE? QUEM? QUANDO? COMO? POR QUE?
- Descreva a destruição da cidade de Hiroshima e o estado das vítimas.
- Apresente, pelo menos, um depoimento, de uma vítima. Para tanto, não se esqueça de indicar **nome completo e idade**.
- Como se trata de um dos gêneros jornalísticos, deve apresentar uma linguagem “objetiva” e “imparcial”.

A atividade de produção de texto, além de trabalhar com a escrita do gênero notícia, também proporcionou reflexões sobre o conteúdo temático presente no poema, levando os estudantes a refletirem sobre as ações humanas e suas consequências.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS



As aulas de Língua Portuguesa, ao utilizarmos os postulados de gêneros do discurso propostos pelo Círculo de Mikhail Bakhtin, possibilitam a ampliação de conhecimentos da área, pois os textos, atualmente, podem ser compostos por diferentes semioses, principalmente, aquelas advindas das TDICs.

Além do mais, os estudos voltados para o discurso levam a reflexões importantes sobre as condições de produção e recepção dos textos, ou seja, o contexto sócio-histórico-cultural, as ideologias, valores sociais e a relação interativa entre falante e ouvinte. Para isso, é necessário que as atividades aproximem-se de situações comunicativas, levando os estudantes a atitudes responsivas ativas, isto é, que compreendam os textos lidos.

Ao propor a leitura e análise do poema “Rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes e Gerson Conrad, esta sequência didática proporcionou discussões sobre as consequências da Segunda Guerra Mundial, pois foram realizadas pesquisas sobre Hiroshima, incluindo relatos de testemunhas.

Também foi possível levar os estudantes a compreenderem não somente a estrutura composicional desse gênero, como também a refletirem e reconhecerem os empregos linguísticos na constituição do estilo e na construção de sentidos do texto, desenvolvendo, dessa maneira, habilidades de pesquisa, análise textual, compreensão do contexto histórico e escrita.

Enfim, conclui-se que o estudo dos gêneros só reforça a necessidade de conhecer e dominar os enunciados das diferentes esferas de atividades humanas, como os campos da ciência, do trabalho, da informação e da vida pessoal e cotidiana, pois somente assim é possível levar os estudantes a mobilizarem práticas de linguagem e de produção de sentidos de maneira criativa, crítica e ética.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; \_\_\_\_\_. *Gêneros textuais & ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. P.37-46.

BOSI, Alfredo. *História concisa de literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular: educação é a base – ensino médio. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em 27 jun. 2023.

FERRAZ, Eucanaã. *Vinícius de Moraes*. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

MORAES, Vinícius. *Novos poemas (II)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

---

\_\_\_\_\_ ; CONRAD, Gerson. Rosa de Hiroshima. In: MORAES, Vinícius. *Livro de letras*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 206.

---

**O USO DE MÍDIAS AUDIOVISUAIS COMO PONTE ENTRE PROFESSOR E ALUNO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: POTENCIAIS E DIFICULDADES**

Pedro Tofeti Barragana  
pedro.t.barragana@unesp.br

Pedro Henrique Araujo Villena  
pedro.villena@unesp.br

Hilda Maria Gonçalves Silva  
hilda.silva@unesp.br

**1. INTRODUÇÃO**

Este trabalho baseia-se na experiência do uso de filmes de época como forma de conferir mais significado aos alunos de Ensino Médio, em assuntos nos quais, outrora, não demonstravam interesse. Como orientação teórica foram utilizados estudos sobre a importância do emprego de diferentes recursos didáticos para o ensino da história na educação básica, focou-se nos trabalhos voltados para o uso de filmografia e cinema em sala de aula para dissertar sobre o papel do docente dentro dela e a importância da comunicação entre aluno e professor.

Esta experiência nos permitiu observar que o uso de mídias diferentes daquilo que pode ser considerado como o padrão para a transmissão da informação dentro de sala de aula, como os já mencionados filmes, para o ensino de conteúdo referente à história nacional (mais especificamente o estudo da figura do Barão de Mauá e suas ideias dentro do período do Brasil Império), acaba por contribuir como ponte entre professor e aluno, levando o estudo de um conteúdo que outrora não era facilmente comunicável com os discentes para mídias que possam acabar despertando-lhes o interesse pelo assunto.

Para iniciar a discussão na qual paira o cerne teórico deste artigo, primeiro, é necessário explicitar o contexto geral que levou a decisão desse material de estudo em específico, tendo como ponto de partida nossa experiência dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, ao longo do primeiro semestre de 2023.

No geral, até o presente momento, temos tido uma experiência ambígua com o trabalho realizado no PIBID, com momentos que nos fazem ora pessimistas, ora otimistas. Fomos designados para acompanhar duas turmas noturnas, com cerca de 30 alunos, de Ensino Médio, sendo uma do 2º ano, a qual temos presenciado algumas de suas aulas de história e outra do 3º ano, com a qual acompanhamos um itinerário formativo. Estas atividades estão sendo desenvolvidas em uma escola pública do interior do Estado de São Paulo.

A experiência relatada neste trabalho ocorreu num dia no qual, desenvolvemos um conteúdo com os estudantes. Para este conteúdo acompanhamos a exibição de parte de um filme com duas turmas de 2º ano. Com uma das turmas, a aula que se sucedeu acabou se mostrando como um dos

métodos mais efetivos para gerar interesse nos alunos, em relação ao material didático trabalhado.

O acompanhamento das aulas dentro do PIBID, como já citado, foi um misto ambíguo entre experiências positivas e negativas, principalmente no começo do programa, quando foi imediatamente perceptível o desinteresse dos alunos das salas de aula acompanhadas. Em primeiro momento, aquilo parecia indicar uma causa para o pequeno progresso tido na disciplina de história dentro das classes. Porém, a experiência obtida com a aplicação do filme “Mauá - O Imperador e o Rei” para os alunos, demonstrou que a diversificação dos recursos didáticos pode contribuir para aumentar o interesse dos estudantes.

Em sua monografia “Cinema como recurso didático no ensino-aprendizagem de história”, o professor Jorge Souza Amâncio discorre sobre a relação professor-aluno referente à transmissão de conteúdo de maneira que seja possível a boa comunicação:

[...] procurar um método que facilite a compreensão do conteúdo e faça a ligação entre o aluno, pode trazer uma maior interação entre eles, assim como a elaboração do melhor processo de ensino-aprendizagem em sala de aula pode ser um dos caminhos para despertar uma melhor apropriação do conhecimento histórico, bem como um maior interesse entre o aluno e a aprendizagem. (AMÂNCIO, 2021, p. 28)

É justamente essa maior interação com os alunos e a disciplina que foi experienciada com a utilização de parte do longa-metragem dentro de sala de aula. É com base nessa atividade desenvolvida com salas do segundo ano do ensino médio, que será analisado, dentro deste trabalho, o potencial do uso de filmes de época, para um melhor contato entre professor e aluno e sua contribuição para uma maior compreensão do discente sobre o assunto estudado.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Foi solicitado pelo professor supervisor que alguns dos bolsistas elaborassem questões referentes ao início do filme “Mauá - O Imperador e o Rei”. O filme em questão seria passado, dentro de aula, às turmas de 2º ano do ensino médio. A atividade completa consistiu na exibição dos primeiros 20 minutos do filme, seguida da exposição do contexto histórico no qual se passava.

Posteriormente, em outra aula, seriam aplicadas as questões inicialmente elaboradas pelos pibidianos. Como acabamos por não ter acesso à correção das questões não pudemos emitir uma avaliação precisa acerca do conteúdo assimilado pelos alunos. No entanto, para a discussão trabalhada neste artigo, cujo caráter é introdutório, os resultados dessas questões em si não se fazem tão relevantes. O que mais nos interessa, na realidade, são os maiores foco e interação apresentados pelos alunos em sala de aula quando expostos ao conteúdo estudado com auxílio do filme.

“Mauá - O Imperador e o Rei” trata-se de um longa-metragem dirigido e roteirizado pelo cineasta Sérgio Rezende, com sua estreia datando do final de 1999. Do elenco principal, destacam-se os atores Maria de Lourdes Mäder e Paulo Betti. Ao longo de suas duas horas e quinze minutos, o longa representa, em formato de

filme biografia, a vida de Irineu Evangelista de Souza, o Barão de Mauá, da infância à maturidade, recontando partes de sua vida pelas lentes do cinema, de modo a destacar sua história e seus feitos.

A seleção deste filme não foi atoa, e se deu por uma série de fatores, tanto no quesito didático quanto nas possíveis complicações de acesso. Do ponto de vista didático, a escolha está atrelada à importância do filme, quando comparado às poucas outras mídias que também falam sobre o assunto nele abordado. A figura do Barão de Mauá está diretamente interligada com parte da história do Brasil, o Segundo Reinado, podendo ser utilizada para auxiliar no aprendizado e na compreensão do que tal período representa. O famigerado Barão que posteriormente seria nomeado Visconde foi um dos primeiros empresários entusiastas das idéias liberais clássicas para o país, o que lhe conferiu grande destaque na época, e apresentá-lo utilizando como base, além do material didático convencional, uma cinebiografia, acabou se mostrando uma boa ideia. Vale destacar que o longa selecionado foi condecorado a nível nacional, concorrendo e vencendo alguns prêmios de cinema do país, como, por exemplo, algumas categorias do prêmio guarani. Por se tratar de um tema específico dentro da disciplina de história, são poucos os materiais didáticos de caráter audiovisual sobre a personagem em questão. Com isso posto em pauta, a utilização do filme se torna mais clara: É uma peça de mídia de fácil compreensão, e que consegue retratar relativamente bem o contexto estudado.

Com auxílio da explicação do professor durante certas partes do filme, logo, o longa proporciona um aspecto mais tátil em relação a matéria estudada, aproximando a figura do Barão de Mauá dos alunos e, com isso, também os auxiliando a compreender o período histórico que estudam, tendo uma referência visual e narrativa para tal.

Outro fator importante para a decisão deste material cinematográfico em específico dentro do projeto foi o aspecto da disponibilidade. Sendo já um filme de mais de 20 anos, o longa é de fácil acesso por meio de uma simples busca na internet. Com isso, alunos que tivessem seu interesse despertado como consequência do material utilizado poderiam, com certa facilidade, rever a parte apresentada ou até o filme completo fora do ambiente escolar.

Dentro do artigo de autoria de José Douglas Alves dos Santos, intitulado “O uso pedagógico de filmes no contexto escolar e a experiência formativa possibilitada aos discentes”, o autor utiliza como ponto central de seu texto o potencial educativo do cinema dentro do ensino básico. Em uma passagem, Santos fala sobre as possíveis abordagens acadêmicas para justificar a utilização de filmes dentro de sala de aula, para isso faz uso do material do professor Éder Cristiano de Souza, intitulado “O uso do cinema no ensino de História: propostas recorrentes, dimensões teóricas e perspectivas da educação histórica”. Segundo Souza, são três as abordagens com frequência contempladas pelos pesquisadores da área, sendo elas: “1. Filmes históricos para ilustrar conteúdos históricos; 2. Utilização dos filmes históricos como fontes para trabalho pedagógico em aula; 3. Abordagem dos filmes a partir da perspectiva do letramento midiático” (SOUZA, 2012, p. 86). Nas informações recolhidas em sala de aula sobre a eficácia do filme, e a resolução feita com os resultados obtidos, tem-se um enfoque maior na primeira abordagem citada, ainda que sendo abordado de maneira pedagógica. A escolha do recurso didático se

dá, portanto, para a realização de uma possível melhora na didática do conteúdo estudado por meio da mídia escolhida: os filmes.

A partir do que observamos ao acompanhar a exibição do filme para as turmas de 2º ano do ensino médio, pode-se ter, como conclusão, que a utilização desse e de outros tipos de material para a facilitação da assimilação de conteúdo tem a possibilidade de mostrar-se proveitosa. A avaliação da compreensão dos alunos em relação ao material histórico estudado se deu, como já dito anteriormente, com a observação do aumento do interesse dos jovens por ele.

Em comparação a aulas anteriores, e tendo em vista tudo que foi observado dentro de sala antes mesmo da aplicação do filme em questão, o que pode ser atestado é, em suma, o esqueleto principal da argumentação deste artigo: uma melhora no já citado interesse, assim como um maior índice de concentração da sala com relação ao conteúdo sendo passado.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Como já mencionado, os resultados foram medidos utilizando, como base, a observação do comportamento das turmas dentro de sala de aula. Dentro da atividade, estavam participando duas turmas de ensino médio do segundo ano, e é importante dar enfoque ao número de salas, justamente pela discrepância observada entre as duas no que se refere ao êxito do método aplicado. Outrossim, cumpre salientar separadamente a experiência com ambas, de modo a ressaltar tanto o que foi observado de genuinamente positivo e que possui potencial para melhorar o ambiente de aula, quanto os empecilhos percebidos dentro do método, e o que pode ser feito para amenizá-los e contorná-los.

#### **3.1 Dos Pontos Positivos**

A primeira turma acompanhada acabou por demonstrar comportamentos com relação a mídia estudada e a sala de aula em si que, em uma análise rápida, consideramos como um resultado positivo com relação a atividade, mostrando indícios do que era buscado com a utilização do filme em questão.

Tal turma trata-se de uma das que foram acompanhadas durante todo o semestre. Na maioria das vezes, ao se fazer uma observação de seu comportamento, era notória a falta de interesse dos alunos pela disciplina estudada. Assim, naturalmente ficamos surpresos ao testemunhar a maioria dos alunos tendo sua atenção cativada pela apresentação do filme e pela posterior aula expositiva na qual o professor tratou de explicar um pouco sobre a figura do Barão do Mauá, suas ideias relacionadas ao liberalismo e sobre o contexto social no início do segundo reinado do Império do Brasil.

Como dito anteriormente, a exibição filmográfica acabou por gerar resultados positivos dentro da sala de aula. Em primeiro lugar, deve-se destacar a melhora no foco dos estudantes dentro de sala. A aplicação do filme dentro da aula gerou maior interesse na figura central da película. Não só isso, como a representação da época em que o protagonista viveu, o Brasil Império, acabou



gerando um interesse grande nos alunos, que, durante as pausas do filme para o professor dar explicações com relação a matéria, correlacionando-a com o que estava sendo mostrado no longa-metragem, acabaram por se mostrar genuinamente interessados no assunto, tecendo perguntas e comentários a respeito do que estava sendo assistido, e o que estava sendo estudado. A título de exemplo, convém destacar que, com base em uma cena da obra, uma garota questionou a necessidade de uma viúva em casar-se novamente, abrindo caminho para uma breve discussão sobre o papel das mulheres, de determinado recorte social e racial, dentro da sociedade daquela época.

É interessante, então, perceber um maior foco dos alunos com relação ao conteúdo passado, como consequência direta do uso de uma mídia não convencional para complementar o estudo. O foco do aluno, agora, estava atrelado ao ato de assistir um filme por conta própria em sala de aula. Havia uma quantia aparente e significativamente grande de alunos interessados na matéria, justamente pela utilização do filme em questão.

Continuando e indo no mesmo sentido, outro aspecto em que houve aparente melhora foi justamente no silêncio dentro de sala. Este segundo ponto tem causas muito parecidas com a questão do foco, e apresentam semelhantes resultados de melhora. Como dito anteriormente pode-se ver uma sala muito mais em foco, e com isso, também muito mais quieta. Porém, uma quietude voluntária vinda por parte dos discentes, atrelada ao foco em uma demonstração de genuíno interesse pelo conteúdo abordado após ser apresentado a eles.

Com isso, chega-se, finalmente, ao último dos pontos positivos observados na aplicação do filme para a primeira das turmas do segundo ano do ensino médio que participaram da atividade. Trata-se do aumento de questionamentos dentre os alunos, e, em consequência, uma melhora na interação professor-aluno dentro de sala que tanto foi falada em parágrafos anteriores. O que cabe dizer dentro deste tópico, novamente se comparado a aulas anteriores, é um visível crescimento no interesse dos alunos com relação ao tema trabalhado. O advento da mídia cinematográfica permitiu ilustrar a época estudada de maneira mais lúdica e menos “truncada” do que aulas convencionais anteriores. Vale frisar que isso não quer dizer que o método comum de aplicação de conteúdo em aula deva ser abolido, obviamente. o que é visto é uma possibilidade de adaptação e mescla da aula convencional com o cinema, de modo a aperfeiçoar o aprendizado historiográfico dentro do ensino médio. Em sua obra “Pedagogia da autonomia”, o educador e filósofo brasileiro Paulo Freire acaba produzindo, dentro do tópico 1.5 de sua obra, denominado “Ensinar exige estética e Ética”, um trecho sobre o modo de agir de docentes dentro da sala de aula, dizendo:

transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando.

(FREIRE, 1996, p.16)

A fala de Freire acaba por transmitir a imagem que a utilização do material externo dentro desta primeira sala de segundo ano acabou carregando até o final da atividade. Se mostrava necessário quebrar o paradigma de uma sala em

que o professor “finge” que ensina enquanto os alunos fingem que aprendem. O contato com uma representação da realidade da época estudada, que acaba por ser retratada pelo filme, mostra-se como o complemento certo para encurtar a distância entre professor e aluno no tocante à explicitação e compreensão do conteúdo utilizado. Em suma, o potencial do uso de um ou mais filmes, em conjunto com aulas convencionais, mostrou-se extremamente promissor dentro da primeira sala de aula a qual aplicamos o filme, com uma clara alta na interação, foco e questionamento dos alunos, em menor ou maior grau.

Por outro lado, é necessário frisar que o resultado experienciado não foi completamente positivo, e isso foi observado justamente com a segunda turma de segundo ano do ensino médio na qual aplicamos a utilização do filme. Tendo sido a aula logo após a aplicação do filme para a primeira sala, o que se tinha era uma enorme expectativa do que a utilização nesta próxima turma iria proporcionar. Os resultados, porém, acabaram por divergir do esperado, colocando toda a questão do uso da mídia cinematográfica em perspectiva.

### **3.2 Dos Pontos Negativos e das Possíveis Soluções**

De começo, como supracitado, o que tínhamos era nada mais do que expectativas positivas para esta atividade, com relação à próxima turma a se realizar. porém, logo no começo, tornou-se evidente a variável que faltava dentro de toda esta equação, que acabamos por desconsiderar, a princípio, em uma cegueira causada pelo breve e inocente otimismo. O problema acabou sendo mais simples do que imaginávamos, porém, também se tratando de um problema de difícil solução e, inclusive, sem solução definitiva: O problema em questão é o fato de que nem todas as salas de aula são iguais. Isso, por si só, mostrou-se como um verdadeiro empecilho, do momento em que a aula começou até o seu final. Isso porque, diferentemente da primeira turma, a segunda não parecia estar nem um pouco interessada, tanto no conteúdo estudado, quanto no filme a ser passado para a sala. Conversas paralelas eram constantes, a ponto de inviabilizar, para o restante da turma, a capacidade de entender o que estava sendo falado no filme. Pouquíssimos alunos demonstraram interesse, ou ao menos esforço, em se concentrar para assistir a obra escolhida; em sua grande maioria, aqueles que não conversavam uns com os outros estavam apenas fazendo coisas paralelas ao ato de assistir, como utilizar o telefone celular ou simplesmente dormir. O comportamento, de certo modo, era praticamente idêntico, em forma e propósito, com o comportamento dos alunos em aulas comuns, que já foram discutidas em tópicos acima.

É de suma importância destacar essa experiência justamente para a ter como o “controle” dentro deste texto. A verdade é que, por mais que a mídia cinematográfica tenha enorme potencial para a aplicação da matéria de história (com filmes de época, ou filmes da própria época em si), acabam por existir, claramente, contratempos, tendo em vista, como até já visto anteriormente com a passagem do professor Paulo Freire que colocamos em destaque, algo atrelado a essa natureza do ser humano, que é sua individualidade, e isso em todos os sentidos. Não apenas a realidade fora da escola diverge de aluno para aluno, a sua experiência de vida atrelada com seus gostos pessoais torna cada aluno claramente

diferente um do outro. Dentro de sala, então, existem inúmeras variáveis para o sucesso, ou fracasso, de tentativas de dinamizar o processo de aprendizado.

O que já foi dito em parágrafos anteriores dentro deste tópico não quer dizer, de modo algum, que a aplicação filmográfica em sala é um sucesso, ou um fracasso absoluto, e este acaba por ser realmente o ponto principal do que escrevemos até o presente momento: Não se trata de sucessos ou fracassos absolutos, o objetivo da figura do filme dentro de sala de aula é auxiliar o docente em passar o conteúdo de maneira a deixar o estudo mais interessante para o aluno, e essa tentativa pode obter sucesso, ou não. Na já citada monografia “Cinema como recurso didático no ensino- aprendizagem de história”, Amâncio acaba por discorrer sobre o tema em questão, ressaltando que “o filme, não resolve por si só o processo de aprendizagem, mas pode contribuir para bons resultados quando o professor organiza bem esse material” (AMÂNCIO, 2021, p. 28). Além disso, também destaca que o cinema como mídia é, por vezes, posto em um “pedestal” por educadores que o usam, algo a ser evitado:

[...] o educador não deve encarar o cinema como o único instrumento metodológico à disposição dele, nem como um portador de um “princípio milagroso” que transforme o ensino no país, mas como uma prática a mais, em conjunto com outras linguagens, para promover a reflexão e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

(AMÂNCIO, 2021, p. 28)

A fala de Jorge Amâncio vinda neste momento não é atoa, porque casa perfeitamente com o que foi encontrado dentro da instituição de ensino em que aplicamos o filme. Por um lado, a parte positiva observada dentro de nossa experiência revela o enorme potencial do uso do cinema (e de outras possíveis mídias) como ferramenta, como instrumento didático. A diferença do comportamento da primeira sala naquela aula em comparação com aulas anteriores foi discrepante o suficiente para causar uma impressão, e demonstrar a positividade vinda da combinação entre o ensino “tradicional” e o uso do cinema, nesse caso em específico, de filmes de época. Agora, por outro lado, o resultado tido com a segunda turma, apesar de frustrante, não coloca a culpa do pouco aproveitamento nos ombros dos alunos. O que foi dito pelo professor Amâncio aplica-se nesse caso, com o cinema não sendo um princípio milagroso que pode resolver todo e qualquer problema de foco do aluno com relação a matéria a qual estuda em sala de aula. Apesar de seu enorme potencial didático, por vezes, pode-se fazer uso do cinema de outra maneira, com o professor adequando a atividade com o que é necessário dentro de sala naquele momento, deixando, por exemplo, a atividade mais participativa, ou interrompendo o filme mais vezes para sanar dúvidas e apontar curiosidades, enquanto concilia esse aspecto com a explicação da matéria em si. Além disso, apesar de ser foco principal deste trabalho, o cinema não se trata do único material que possa ser utilizado neste tipo de situação para melhorar a interação professor-aluno em sala de aula e aumentar o interesse na matéria. É bom pensar, então, no uso de outras mídias para trabalhar com o conteúdo, tanto no das mais tradicionais como periódicos de época, obras teatrais, músicas, livros, pinturas, imagens de mapas e de objetos e artefatos antigos para contextualizar o período estudado, quanto no das mais modernas, das quais fazem parte, além dos filmes, os jogos digitais e conteúdos produzidos por indivíduos que podem ser encontrados com relativa facilidade na internet; o que verdadeiramente importa é a junção de um

bom planejamento de aula, no quesito de aula convencional, com outras mídias, de forma a cativar o aluno dentro de sala.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chega, então, ao fim, nosso pequeno projeto. Tentamos, com todos os parágrafos acima descritos, introduzir o que, de fato, é uma abrangente e complexa discussão para a academia e para aqueles que dedicam-se à docência e que, portanto, acaba por ultrapassar, em muito, o que pode se discutir em um simples texto como este, sendo a questão do uso de material externo para criar aulas mais dinâmicas e interessantes.

Por fim, a partir de nossa experiência, gostaríamos de deixar uma breve mensagem a todos os professores, que não raro encararão situações semelhantes à nossa. Pensamos que diante de frequentes adversidades, como o desinteresse dos discentes e, muitas vezes, sua falta de perspectiva para com o futuro de suas próprias vidas podem fazer com que o pessimismo e a apatia abatam-se sobre o docente, que diante desse cenário desanimador, no qual sente-se perpetuamente derrotado e sequer identifica-se com seu próprio trabalho, duvida da utilidade de sua função. Nossa vivência permite-nos, hoje, afirmar que outro cenário é possível. Um que seja composto por professores dedicados, e alunos interessados, ambos construindo juntos uma escola que satisfaça suas necessidades. Acreditamos que essa grande construção começa com a identificação da forma que permite a transmissão bilateral do conhecimento entre as partes envolvidas na sala de aula.

#### 5. REFERÊNCIAS

SOUZA, Éder Cristiano de. O uso do cinema no ensino de História: propostas recorrentes, dimensões teóricas e perspectivas da educação histórica. Escritas, UFT, Araguaína/TO, vol. 4, p. 70-93, 2012.

AMÂNCIO, Jorge Souza. 1995 CINEMA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA / Jorge Souza Amâncio. – Paripiranga, 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

SANTOS, José Douglas Alves dos. Cinema e ensino de história: o uso pedagógico de filmes no contexto escolar e a experiência formativa possibilitada aos discentes / José Douglas Alves dos Santos ; orientadora Marizete Lucini. — São Cristóvão, 2016.

**MATEMÁTICA PARA A VIDA:  
A IMPORTÂNCIA DOS CONCEITOS MATEMÁTICOS NO DIA A DIA**

André Borges Peixoto  
andreborgespeixoto@gmail.com

Hitalo Vamilton de Oliveira  
hitalo1vamilton.oliveira@hotmail.com

Lucas Marques Oliveira  
lucasmарques123456@hotmail.com

Adriano Henrique Oliveira  
adrianohenriqueoliveira@prof.educacao.sp.gov.br

**1. INTRODUÇÃO**

A matemática é considerada uma das ciências mais antigas e fundamentais da humanidade. Desde os primórdios da civilização, a matemática tem sido uma ferramenta essencial para compreender o mundo ao nosso redor e para desenvolver as mais diversas áreas do conhecimento. Além disso, a matemática é uma disciplina que exige raciocínio lógico e sistemático, os conceitos básicos, como números, operações aritméticas e geometria, fornecem a licença para o desenvolvimento do pensamento lógico e analítico. Através da resolução de problemas e exercícios, os alunos aprendem a identificar padrões, formular hipóteses e aplicar estratégias para encontrar soluções, habilidades que são relevantes em diversos contextos da vida adulta.

Nesse sentido, os conceitos da matemática desempenham um papel fundamental na formação acadêmica e na vida cotidiana e social de qualquer indivíduo. Assim explorando a importância desses conceitos e como eles são a base para um entendimento mais aprofundado e bem sucedido, visto que tudo o que desenvolvemos de tecnologia vem desta magnífica ciência e sem ela não chegaríamos em tamanho desenvolvimento, e quanto mais desenvolvemos a base mais longe conseguimos chegar e deste modo notamos a importância da matemática visto que quanto mais nos aprofundamos nela melhor vai se tornando a nossa qualidade de vida e demonstrando ainda mais o quanto ela é importante na nossa vida.

**2. A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA**

O estudo da matemática sempre gerou algum interesse e respeito nas civilizações, desde os tempos mais remotos da humanidade até nos dias atuais, Sendo assim o estudo desta ciência contribui diretamente na evolução do planeta e da sociedade, ela possui esta característica de evolução devido a outra qualidade marcante (Camacho; 2013). Assim de acordo com Camacho (2013) a matemática é



também pode ser denominada como a ciência mais poderosa devido a ligação com tudo ao nosso redor e é constantemente implícita na nossa vida. Com o passar dos anos tornou-se importante estudar as conexões desta ciência com o nosso cotidiano, principalmente em contextos de sala de aula, onde os alunos possam verificar e concluir essa ligação fazendo com que a matemática se torne mais abrangente (CAMACHO, 2013).

De acordo com Camacho (2013) quando ocorre à conexão da matemática nos momentos do cotidiano dos alunos, eles conseguem aprender melhor, ocorrendo a facilitação do processo de ensino/aprendizagem verificando o tamanho da importância deste conhecimento.

No dia a dia verifica-se que muitas áreas do conhecimento, objetos desfrutam do conhecimento matemático, além dos professores de matemática outros profissionais necessitam desses conhecimentos (CAMACHO, 2013).

Para além do professor de Matemática, cientistas, médicos, engenheiros, arquitetos, economistas, funcionários bancários, funcionários públicos, políticos, serralheiros, agricultores, pintores, artistas, donas de casa, varredores de rua, futebolistas, desportistas e entre muitos outros, usufruem deste saber para poderem realizar as tarefas que lhes são confiadas. No entanto, não podemos ignorar que esse saber varia consoante a actividade ou tarefa realizada e a cultura em que se insere (CAMACHO, 2013, p. 7).

Em outras palavras não é apenas o professor de matemática de usufrui e necessita da matemática, são todas as profissões existentes que vão precisar do conhecimento desta ciência, para que consigam se desenvolver em todos os sentidos sociais.

Camacho (2013) ressalta que é de extrema importância a utilização deste conhecimento na formação dos alunos transformando eles em cidadãos essencialmente na sociedade atual, ocorrendo assim a criação do pensamento crítico envolvendo a matemática no dia a dia. A análise e entendimento de atividades fora do contexto escolar que fazem uso da Matemática, de maneira direta ou indireta, pode nos levar a ponderar sobre o processo de ensino da Matemática nas escolas e a desenvolver novas abordagens pedagógicas que aprimorem a experiência de ensinar e aprender, tornando-a mais atraente e familiar. (CAMACHO 2013).

Um dos propósitos do ensino da Matemática consiste em mostrar aos estudantes um conjunto de saberes aplicáveis no dia a dia, tornando mais simples a execução de suas atividades cotidianas e permitindo que percebam o mundo com uma perspectiva mais encantadora, assim com esse objetivo em mente, os educadores de Matemática devem seguir adiante com sua prática de ensino. (CAMACHO 2013).



### 3. O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO

Estudos de Piaget (1945 apud Abrão e Silva; 2011) mencionou quatro fases distintas do progresso cognitivo que as crianças atravessam: o estágio sensório-motor, o estágio pré-operacional, o estágio operacional concreto e o estágio operacional abstrato, em cada uma dessas etapas, a criança, ao comportar-se de maneira única, adquire habilidades particulares que correspondem às diferentes fases de seu desenvolvimento.

De acordo com Piaget (1945 apud Abrão e Silva; 2011), é importante entender a Matemática como uma forma de pensamento e promover seu estímulo desde a infância tornando fundamental assim como uma forma de ensiná-la contexto, os jogos se destacam como um dos recursos excepcionais para cultivar o pensamento e o raciocínio das crianças desde cedo.

Existem algumas formas de utilização dos jogos envolvendo a matemática, símbolos são interpretados como entidades que simbolizam ou substituem algo distinto, podendo adotar variadas formas, desde objetos tangíveis até marcas escritas em superfícies, assim o processo de simbolização é considerado essencial no ensino da matemática, uma vez que esses símbolos estão presentes em todos os conceitos desta disciplina (Piaget 1945 apud Abrão e Silva; 2011). No ensino de matemática para crianças, por exemplo, o jogo de Dominó é uma ferramenta valiosa para desenvolver habilidades de simbolização. Na utilização do Dominó em atividades em sala de aula, a criança atribui símbolos aos números 6, 5, 4, 3, 2 e 1 nas peças do jogo. Isso permite que ela faça a interpretação dos símbolos e represente o conceito transmitido, o que torna a compreensão mais fácil e a aprendizagem mais acessível (PIAGET, 1945 apud ABRÃO e SILVA, 2011).

Outra forma de utilização de jogos é como outra ferramenta de avaliação onde tem o potencial de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a construção da autoconfiança e motivação dos alunos, mesmo jogos simples existe a capacidade de desenvolver habilidades como coordenação e competência, evocando uma gama de emoções, desde a satisfação da vitória até a decepção da derrota, estimulando o que Piaget denominou como autonomia moral e intelectual (PIAGET, 1945 apud ABRÃO e SILVA, 2011).

Um exemplo de jogo bastante eficaz para aprimorar a capacidade de avaliação em crianças é o boliche, inicialmente, o educador explicará as regras do jogo, em seguida na aplicação do jogo é utilizado pinos feitos a partir de garrafas plásticas, cada um com uma faixa de cor, totalizando 20 pinos divididos em 4 cores, uma bola pequena, que a criança possa segurar com apenas uma mão, será usada para o arremesso, sendo assim turma será dividida em duas equipes, cada uma com dez pinos de duas cores onde Cada jogador terá a oportunidade de experimentar o movimento e o arremesso da bola pelo menos uma vez, tentando derrubar a maior quantidade possível de pinos (ABRÃO e SILVA, 2011).

O professor pode atribuir valores diferentes para cada pino ou para cada cor, caso deseje, assim nessa etapa, o docente tem a oportunidade de

introduzir as operações fundamentais, um exemplo de aplicação, os pinos podem ser dispostos de maneira aleatória na quadra, e a cada arremesso bem-sucedido, a equipe ganha 2 pontos, enquanto a equipe perde 1 ponto a cada arremesso que não atingir o alvo. Após uma série de arremessos, pode-se começar a explorar as operações de multiplicação, considerando o cenário em que uma equipe derruba 7 pinos (ABRÃO e SILVA, 2011).

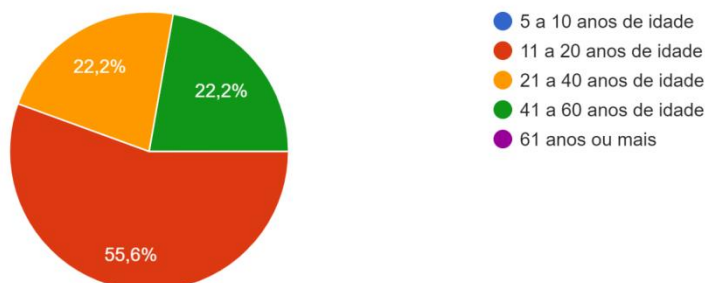
No decorrer do jogo, não há passividade, ou seja todos estão envolvidos ativamente nesse processo o que evidencia os participantes que participam do jogo a demonstrarem um desempenho superior em relação aos processos de aprendizado, pensando nisso uma abordagem comum adotada por diversos docentes consiste em introduzir os jogos no encerramento da aula, para motivar os alunos no próximo dia (ABRÃO e SILVA, 2011).

#### 4. APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Foi realizada uma pesquisa com um grupo composto por 9 pessoas de diferentes contextos sociais, com a intenção de identificar se as pessoas notam a importância do uso da matemática no seu cotidiano, que pode ser no trabalho, nos estudos ou na rotina de casa e verificar o pensamento das pessoas relacionado com a matemática e verificando assim a opinião dessas pessoas, confirmando se pensam se este conhecimento é usado por pessoas muito inteligentes, pensando nisso este formulário foi feita 5 questões de múltipla escolha com as seguintes perguntas: faixa etária, grau de escolaridade, gênero, se possui vínculo empregatício e se a matemática é importante para a vida dele(a) e 3 questões abertas que são: qual é seu emprego atual, qual é sua visão sobre a matemática e onde o participante utiliza esta ciência no seu cotidiano totalizando 8 perguntas ao todo.

Qual a sua idade?

9 respostas

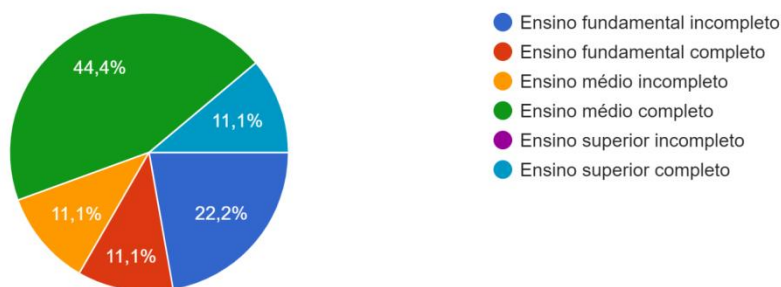


Fonte: Autoria própria

Com as respostas obtidas da primeira pergunta 55,6% das pessoas que responderam o questionário pertencem a faixa etária de 11 a 20 anos de idade que corresponde a 2 participantes, 22,2 % disseram que possuem idade de 21 a 40 anos de idade que corresponde a 2 participantes, e os outros 22,2% disseram que possui a idade de 41 a 60 anos de idade, que corresponde a 5 participantes.

Qual o seu nível escolaridade?

9 respostas

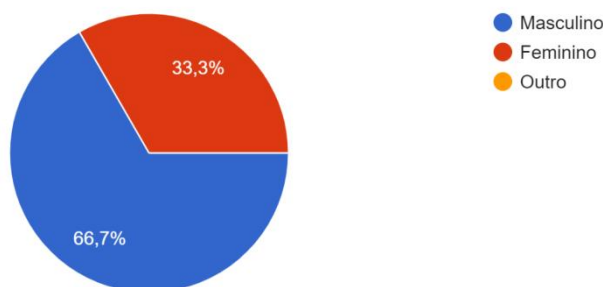


Fonte: Autoria própria

Com as respostas obtidas da segunda pergunta 44,4% das pessoas que responderam o questionário possui nível de escolaridade de ensino médio completo que corresponde a 4 participantes, 22,2 % disseram que possuem Ensino fundamental incompleto que corresponde a 2 participantes, 11,1% disseram que possui ensino fundamental completo, que corresponde a 1 participante, 11,1% das pessoas que responderam que possui nível médio incompleto que corresponde a 1 participante e 11,1% das pessoas que responderam que possui nível superior completo que corresponde a 1 participante.

Qual o seu gênero?

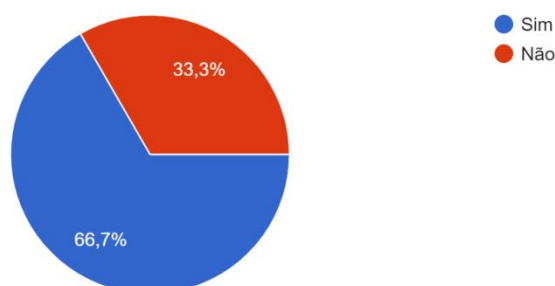
9 respostas



Fonte: Autoria própria

Com as respostas da terceira pergunta 33,3% afirmaram pertencer ao sexo feminino e 66,7% afirmaram pertencer ao sexo masculino, ou seja, dos 9 participantes 3 são mulheres e 6 são homens

Você trabalha?  
9 respostas



Fonte: Autoria própria

Com as respostas da quarta pergunta 33,3% afirmaram que não possuem um vínculo empregatício e 66,7% afirmaram que possuem um trabalho, ou seja dos 9 participantes 3 não trabalham e 6 trabalham

- Qual é o seu emprego atual?

Sapato

Metalúrgica

Por enquanto nada

informática

Segurança perimetral

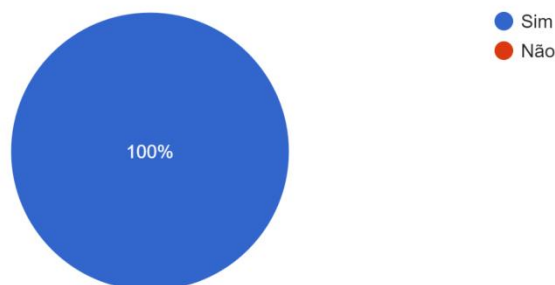
Artesã

Sou estudante

Com algumas destas respostas da quinta pergunta é possível identificar os diferentes contextos sociais que os participantes da pesquisa vivenciam vendo seus diferentes empregos e as diferentes áreas que eles usam a matemática.

Você pensa que a matemática é importante na sua vida?

9 respostas



Fonte: Autoria própria

Com as respostas obtidas com a sexta pergunta, 100% dos participantes (todos os 9 participantes) afirmaram que a matemática é importante na vida deles.

- Qual é seu ponto de vista com relação à matemática?

Um dos exemplos mais claros de como usamos a matemática no dia a dia é quando fazemos compra ou quando a cobrança delas chega. Nesse simples ato precisamos calcular quantidade de desconto, valores, troco e colocar em prática uma infinidade de conhecimentos matemáticos.

Eu vejo a matemática pra tudo

Vejo como meio de ajudar nas finanças . E meio para desenvolver objetos peças precisa.

Vejo como algo que tem solução, é sempre uma resposta certa, um elemento essencial para o desenvolvimento humano.

Algumas contas que pode ajudar na vida para resolver contas mexer com dinheiro ou até trabalhar com a matemática

Base do desenvolvimento humano

Importante porém complicada

Difícil

Com algumas respostas dos participantes da sétima pergunta é possível identificar onde duas das respostas mostram que a matemática é importante mas é difícil, outras três pessoas deram o exemplo da matemática aplicada a finanças e outro como a base do desenvolvimento da civilização.

- Aonde você utiliza a matemática no seu dia a dia?

Em tudo trabalho, em casa pois até uma receita de bolo a gente utiliza a matemática

Sou recebedor de mercadoria então preciso para ver números de notas ou até quantidades de itens que estão na nota, soma de contas de clientes, e porcentagem em produtos da minha empresa

No trabalho, em casa, nas compras.

Na escola

Muito, programação...

Para fazer contas no dia a dia por exemplo no mercado e tenho que fazer uma conta para saber do dinheiro ou se dá para comprar ou não

Trabalho e estudo

Precificação dos meus produtos

Na escola

Esta ciência é tão importante tanto para alguém que não se formou no ensino médio e hoje cuida de uma casa como para alguém formado no ensino superior. “Uns dos exemplos mais claros de como usamos a matemática no dia a dia é quando fazemos compra ou quando a cobrança delas chega. Nesse simples ato precisamos calcular quantidade de desconto, valores, troco e colocar em prática uma infinidade de conhecimentos matemáticos”. Essa resposta foi de uma das pessoas que responderam o formulário e como podemos perceber ela cuida da casa e para realizar esta tarefa ela utiliza de seus conhecimentos matemáticos.

Na oitava pergunta é possível identificar claramente nas respostas algumas das diferentes aplicações da matemática, como na cozinha, recebimento das mercadorias, nas compras do supermercado, nos preços da loja e não menos importante na educação.

Assim com as respostas de aplicação deste questionário algumas e com isso conseguimos ver alguns dos muitos lugares que a matemática está no nosso dia a dia e em diferentes contextos sociais, seja para a educação ou no trabalho, a matemática influencia diretamente na sociedade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos ver a matemática está em todos os lugares, percebida muitos sabem de sua importância mesmo não estudando sobre, mas mesmo assim é considerada difícil ou para pessoas consideradas muito inteligentes ocorrendo a fuga do estudo desta ciência exata que é constantemente interligada com todas as áreas do conhecimento, e mesmo depois da fuga as pessoas continuam acabam de encontro com ela seja para trabalhar em sua profissão, cuidar dos estudos financeiros e até mesmo cuidar dos assuntos de casa, na aplicação do questionário



100% das respostas obtidas da pergunta se a matemática é importante para o nosso cotidiano responderam que a matemática é importante.

Então se deve sempre tentar buscar esse lado mais prático na educação matemática como, por exemplo, na utilização de jogos para mostrar aos alunos que eles não devem temer a matemática, mas sim entender que ela é essencial para o nosso cotidiano e para o desenvolvimento da sociedade desde os tempos remotos até os dias de hoje.

## REFERÊNCIAS

ABRÃO, Ruhena Kelber; SILVA, João Alberto da. A análise do uso dos jogos para o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático nos anos iniciais do ensino fundamental, Rio Grande, v. 6, n. 2 , p. 67-80, mai. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/issue/view/1853>. Acesso em: 12 ago. 2023

CAMACHO, Natércia Maria Fernandes Pereira *A Matemática e as suas conexões com o cotidiano: À descoberta da Matemática no dia-a-dia*. 2013. Defesa (Educação) Universidade da Madeira, Portugal, 2013 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/368>. Acesso em: 12 ago. 2023

**ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS: UM ESTUDO SOBRE AS  
TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NO CAMPO DA MATEMÁTICA.**

Karina Visconde Martins  
ka.visconde@gmail.com

Otávio Cesar Francisconi de Oliveira  
francisconiotavio@gmail.com

Ryan Felipe Luiz Alves

**1. INTRODUÇÃO**

A matemática é uma disciplina que frequentemente desafia estudantes de todas as idades. Seja pela complexidade dos conceitos, pela necessidade de raciocínio lógico ou pela quantidade de informações a serem processadas, muitos alunos enfrentam dificuldades ao se deparar com essa área do conhecimento. No entanto, o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem eficazes pode desempenhar um papel fundamental na superação desses obstáculos.

Neste artigo, exploraremos as estratégias cognitivas e metacognitivas aplicadas especificamente ao aprendizado da matemática baseadas nos estudos de Evely Boruchovitch - professora Titular do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2011) - e Juan Enrique Díaz Bordenave (1926-2012) - Educador e comunicador paraguaio. Essas estratégias têm como objetivo auxiliar os estudantes a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e compreensão dos conceitos matemáticos de forma mais eficiente. Ao focar na maneira como os alunos aprendem e no processo de autorregulação de sua própria aprendizagem, as estratégias cognitivas e metacognitivas se mostram valiosas ferramentas para melhorar o desempenho em matemática.

As estratégias cognitivas referem-se a técnicas que envolvem o processamento ativo das informações. Elas incluem a elaboração, organização, visualização, auto explicação e o uso de dicas visuais, entre outras. Ao aplicar essas estratégias, os alunos são encorajados a construir conexões significativas entre os conceitos matemáticos, organizar informações de forma coerente e utilizar representações visuais para facilitar a compreensão.

Por outro lado, as estratégias metacognitivas envolvem o pensamento sobre o próprio processo de aprendizagem. Isso inclui definir metas, monitorar o progresso, regular as estratégias utilizadas e refletir sobre o próprio desempenho. Ao aplicar estratégias metacognitivas, os estudantes se tornam mais conscientes de suas habilidades e dificuldades, aprendem a monitorar e controlar seu próprio aprendizado, identificando abordagens mais eficazes para alcançar sucesso na matemática.

Este artigo busca fornecer uma visão abrangente das estratégias cognitivas e metacognitivas aplicadas à aprendizagem da matemática. Exploraremos como essas estratégias podem ser implementadas em sala de aula, destacando exemplos práticos e estudos de caso que demonstram sua eficácia. Além disso, discutiremos os benefícios dessas estratégias para o desenvolvimento de

habilidades matemáticas, como resolução de problemas, raciocínio lógico e pensamento crítico.

Ao compreender e aplicar estratégias cognitivas e metacognitivas no ensino e aprendizado da matemática, educadores e alunos podem melhorar significativamente o processo de aquisição de conhecimento nessa disciplina desafiadora. O objetivo final é capacitar os estudantes a se tornarem aprendizes autônomos, confiantes e bem-sucedidos na resolução de problemas matemáticos e na aplicação dos conceitos matemáticos em diversas situações da vida real.

## 2 ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

Para compreendermos o conceito “estratégias de aprendizagem” precisamos ter de forma clara as suas definições. A palavra estratégia é um termo amplamente utilizado em diferentes contextos, mas em geral, refere-se a um plano de ação ou conjunto de decisões deliberadas que são formuladas para atingir objetivos específicos. Já a palavra aprendizagem segundo a definição do dicionário (BUENO, 2007) significa, estudar, adquirir conhecimentos pela ação de apreender, reter a informação na memória é a ação que permite que o sujeito perceba e modifique as informações de maneira proativa. Quando abordamos esses conceitos no contexto escolar precisamos compreender essas estratégias de aprendizagem enquanto comportamentos, ações, atitudes e técnicas voltadas ao aprendizado. Segundo Boruchovitch e Santos (2001), “as estratégias de aprendizagem são ações mentais e comportamentos que os alunos utilizam durante o processo de aprendizagem e que interferem no resultado final”. Ou seja, são procedimentos, atitudes e comportamentos para que os estudantes realizem atividades específicas de aprendizagem visando alcançar determinadas metas. Para tanto, é fundamental que o aluno participe ativamente do processo, pois este aprende mediante o que produz. Nisbett (apud POZO, 1996) utiliza a definição das estratégias de aprendizagem como:

Procedimentos, atividades ou sequências de conteúdos facilitadoras da seleção, armazenamento e aplicação das informações relevantes a fim de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes, equilibrar aspectos afetivo-motivacionais envolvidos no ato de aprender proporcionando a autorregulação da mesma (NISBETT. 1996).

Pela definição de Nisbett fica evidente que as estratégias de aprendizagem trabalham com sequencias, assim todo o processo de ensino fica claro e objetivo facilitando o melhor desempenho dos estudantes, visto que são processos com procedimentos ativos onde os alunos buscam armazenar as informações mais relevantes de maneira eficiente, de acordo com Dembo (1994), Pozo (1996), Almeida (2002) as estratégias de aprendizagem são procedimentos ativos que os alunos utilizam para armazenar as informações relevantes de maneira eficiente promovendo iniciativa e responsabilidade própria diante da aprendizagem com a intenção de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou utilização da informação. Auxilia o aluno a diversificar as maneiras de estudá-las/recuperá-las utilizando seus processos cognitivos, superando as dificuldades escolares, promovendo atitudes de autoavaliação e melhora do desempenho escolar. De acordo com Boruchovitch (1999) e Boruchovitch e A. Santos (2006) A literatura apresenta diferentes classificações para as estratégias de aprendizagem, porém, a que vem sendo mais utilizada designa dois tipos principais: as cognitivas e as metacognitivas.

## 2.1 Estratégias Cognitivas

As estratégias cognitivas de aprendizagem são técnicas e abordagens que envolvem o processamento mental ativo para adquirir, organizar, armazenar e recuperar informações.

Elas se concentram no uso eficaz das habilidades cognitivas, como a atenção, a compreensão, a memória e o raciocínio. Podem ser divididas de acordo com a finalidade com que são usadas. A classificação descrita por Dembo (1994) menciona três categorias de estratégias cognitivas: de ensaio (repetir copiar, sublinhar), de elaboração (parafrasear, resumir, anotar e criar analogias) e de organização (selecionar ideias, usar roteiros e mapas). Em suma as estratégias cognitivas são as estratégias que o aluno utiliza para organizar seus estudos, armazenar e elaborar informações, influenciando diretamente o processo de aprendizagem. De acordo com Boruchovitch,

Estratégias cognitivas compreendem comportamentos e pensamentos que diretamente influenciam o processo de aprendizagem, principalmente na forma como a informação será armazenada. Já as estratégias metacognitivas consistem em procedimentos individuais de planejamento, monitoramento e regulação (BORUCHOVITCH, 2001).

As estratégias cognitivas referem-se a solucionar tarefas proporcionando que a informação seja armazenada eficientemente, portanto pode-se dizer que estão voltadas ao tratamento da informação. Exemplos destas são citar cópias de pequenos textos, realizar sempre uma primeira leitura, ler grifando palavras-chave, anotar a explicação do conteúdo dado pelo professor (procedimentos de ensaio), resumir conteúdos, elaborar exercícios sobre o conteúdo (perguntas), repetição do conteúdo estudado para que possa memorizá-lo, procedimentos de elaboração e procedimentos de organização que envolve formar categorias, redes, estruturas e mapas.

## 2.2 Estratégias Metacognitivas

As estratégias metacognitivas de aprendizagem são técnicas e abordagens que ajudam os alunos a se tornarem conscientes de seu próprio processo de aprendizagem. Elas envolvem a reflexão sobre como eles aprendem, o monitoramento de seu progresso e a regulação de suas estratégias para melhorar o desempenho acadêmico.

A metacognição se refere ao conhecimento de que se tem sobre o processo de conhecer o planejamento a predição e ao monitoramento da própria aprendizagem. Dembo (1994) menciona que a metacognição envolve três tipos de conhecimento: o declarativo o procedimental e o condicional. O declarativo faz referência ao autoconhecimento, ou seja, ao que se sabe sobre si mesmo, bem como sobre os fatores que influenciam o próprio rendimento, estando relacionado ao “o que fazer”; o procedimental está relacionado aos processos do pensamento “ao como fazer”, já o condicional é o conhecimento sobre as condições que influenciam a aprendizagem tais como “o porquê e como”.

As estratégias metacognitivas são reguladoras do pensamento do aluno exigindo maior grau de complexidade do sujeito à medida que envolve o pensar sobre a aprendizagem, envolve o autoconhecimento da pessoa, a importância e o significado que atribui as atividades acadêmicas, optar pelas

estratégias que deve usar e qual o momento certo para aprender participando do processo de aprendizagem de maneira ativa, podendo avaliar se está alcançando níveis de desempenho adequado a estrutura cognitiva interna.

### 3 ESTRATÉGIAS COGNITIVAS NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA

#### 3.1 Ensaio

Quando trabalhamos com as estratégias cognitivas de ensaio, trabalhamos principalmente com desenvolvimento de repetições de exercícios e cópias de conteúdos, de acordo com Vital

Com o ensino tradicional da matemática, é possível observar que no processo de ensino apenas o professor transmite e os alunos recebem e realizam de forma repetitiva e mecanizada os exercícios, acarretando, por parte do aluno, memorizações de como estes exercícios foram desenvolvidos (cabendo ao aluno a responsabilidade em aprender) e que após repetir inúmeras vezes consegue memorizar e dar resultados, mas não funciona com todos, pois as características individuais são determinadas por fatores externos ao indivíduo. (VITAL, 2011)

Assim de acordo com Vital (2011) o ensino se torna algo mecanizado, com repetições que podem ou não ajudar no desenvolvimento da aprendizagem variando de acordo com as características individuais de cada um, a repetição e a cópia desempenham um papel importante no ensino de matemática, especialmente quando se trata de desenvolver habilidades básicas, praticar procedimentos e construir fluência matemática, por isso destacamos alguns pontos importantes e positivos sobre a aplicação da estratégia cognitiva de ensaio:

- **Consolidação de conceitos:** A matemática envolve a aprendizagem de uma série de conceitos e procedimentos. A repetição e a cópia permitem que os alunos revisitem esses conceitos repetidamente, reforçando a compreensão e consolidando o conhecimento adquirido. Ao praticar regularmente, os alunos têm a oportunidade de internalizar as informações e torná-las parte de seu repertório matemático.
- **Desenvolvimento da habilidade e fluência:** A repetição e a cópia ajudam os alunos a desenvolver habilidades matemáticas, como realizar cálculos, resolver equações e aplicar algoritmos. A prática repetida permite que eles se familiarizem com os procedimentos e ganhem confiança em sua execução. À medida que os alunos se tornam fluentes em habilidades básicas, podem aplicá-las de forma mais eficiente em problemas mais complexos.
- **Reforço da memória de longo prazo:** Estudos científicos sobre o assunto fornecem evidências de que essas estratégias podem ser eficazes para melhorar a retenção e o reforço da memória. Ao revisar e reproduzir informações várias vezes, os alunos fortalecem as conexões neurais relacionadas aos conceitos matemáticos. Isso contribui para uma retenção mais duradoura e uma recuperação mais eficaz das informações quando necessário.



- **Construção da confiança:** A prática repetida e a cópia permitem que os alunos ganhem confiança em suas habilidades matemáticas. Ao realizar exercícios repetitivos e copiar exemplos, eles se tornam mais proficientes e sentem-se mais seguros em sua capacidade de resolver problemas matemáticos. A confiança é um aspecto crucial para o sucesso no aprendizado da matemática.

Um estudo realizado em 2012 pela Universidade de Washington, trouxe conclusões que enriquecem a estratégia de ensaio: os pesquisadores descobriram que as pessoas que fizeram notas em computadores podiam se lembrar bem do conteúdo logo após assistirem a aulas, mas por um curto período. Elas fizeram mais notas que o pessoal que registrou tudo em papel, mas depois de 24 horas já tinham esquecido boa parte do conteúdo anotado. O grupo do caderno e caneta guardou tudo por muito mais tempo.

### 3.2 Elaboração

Quando trabalhamos com as estratégias cognitivas de elaboração, trabalhamos principalmente com o desenvolvimento de analogias, para Oliveira (2005), analogia é uma comparação explícita entre dois elementos, sendo um dos elementos considerado familiar, a partir do qual buscam-se semelhanças com o outro elemento, considerado desconhecido. Esta comparação busca salientar semelhanças nas relações entre os objetos de dois mundos.

A utilização de analogias no processo de aprendizagem Matemática é uma estratégia pedagógica muito eficaz para ajudar os alunos a compreender conceitos abstratos e complexos de forma mais clara e significativa estabelecendo assim uma comparação entre os termos matemáticos que se relacionam em nosso cotidiano, de acordo Fallas (1992):

Usar analogias proporcionais pressupõe estabelecer uma comparação entre os termos que se relacionam. Uma vez estabelecida a proporção de cada um deles pode-se efetuar a relação. Por isso, este tipo de analogia, em certo sentido, supõe usar do rigor matemático e de comparação exata dos termos. Contudo, este uso matemático da analogia pertence ao pitagorismo, o único que se preocupou com as medições proporcionais entre as coisas. (FALLAS, 1992, p. 296, tradução da autora).

Dessa forma para compreendermos melhor a utilização das analogias na aprendizagem matemática destacamos alguns tópicos:

- **Compreensão de conceitos abstratos:** a matemática é frequentemente vista como uma disciplina abstrata, repleta de símbolos e fórmulas que podem ser difíceis de compreender. As analogias ajudam a relacionar esses conceitos com situações do cotidiano ou com outras áreas de conhecimento mais familiares aos alunos, tornando-os mais concretos e acessíveis.
- **Facilitação da conexão entre ideias:** as analogias estabelecem pontes entre conceitos matemáticos, permitindo que os alunos percebam semelhanças e diferenças entre eles. ao relacionar um novo conceito com um já conhecido, a compreensão se torna mais clara e a assimilação do novo conhecimento se torna mais fácil.



- Estímulo ao pensamento crítico e à resolução de problemas: as analogias incentivam os alunos a fazer comparações, identificar padrões e encontrar soluções para problemas matemáticos. Ao fazerem conexões entre diferentes contextos e conceitos, os estudantes desenvolvem habilidades de pensamento crítico e aprendem a aplicar seu conhecimento de forma criativa.
- Engajamento e motivação: as analogias tornam as aulas de matemática mais interessantes e envolventes. Ao conectar a matemática a situações reais e conhecidas, os alunos percebem a utilidade e a relevância da disciplina, o que pode aumentar sua motivação e interesse para aprender e participar ativamente das atividades propostas.
- Acesso à matemática para todos os alunos: nem todos os estudantes aprendem da mesma maneira, e as analogias podem ajudar a atender às necessidades de diferentes estilos de aprendizado. Ao utilizar diferentes abordagens para explicar conceitos matemáticos, os professores podem alcançar alunos com diferentes habilidades e tornar o ensino mais inclusivo.

### 3.3 Organização

Quando trabalhamos com as estratégias cognitivas de organização, trabalhamos principalmente com o desenvolvimento de mapas conceituais, mapa conceitual é uma ferramenta para organizar e representar o conhecimento (NOVAK, GOWIN, 1999); sua estrutura básica é uma representação gráfica, geralmente bidimensional, de um conjunto de conceitos interligados na forma de proposições (Moreira, 2010). Quando abordamos o mapa conceitual como uma ferramenta com caráter de funcionamento cognitivo trabalhamos com as construções de conceitos científicos assim de acordo com Carabetta Júnior,

A construção de conceitos científicos é um dos assuntos mais relevantes no processo de ensino. Considerando que a efetivação da aprendizagem só acontece quando há apropriação conceitual, para que o professor possa conduzir o aluno nesse processo, torna-se necessário planejar uma prática pedagógica que possa garantir sua viabilização (CARABETTA JÚNIOR, 2013, p. 442).

A organização desempenha um papel crucial no processo de aprendizagem cognitiva. Ao estabelecer uma estrutura lógica e coerente para o material de estudo, os alunos podem melhorar sua compreensão, retenção e recuperação das informações. Além do mapa conceitual existem outras ferramentas para a organização do material de estudo;

- Sequenciamento lógico;
- Categorização e classificação;
- Uso de marcadores e anotações;
- Revisão regular.

Ao aplicar a organização no processo de aprendizagem cognitiva, os alunos tornam suas ações mais eficientes, duradouras, compreensíveis e memoráveis. Conceitos fundamentais para a aprendizagem matemática.

## 4 ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA

#### 4.1 Declarativo

O processo declarativo na aprendizagem metacognitiva permite que os alunos desenvolvam uma compreensão consciente de como estão aprendendo e de como podem melhorar seu desempenho. Ao se tornarem mais conscientes de suas próprias habilidades e estratégias, os alunos podem se tornar aprendizes mais eficazes e autônomos, capazes de regular seu próprio processo de aprendizagem com mais eficiência. Os pontos a serem destacados são por exemplo:

- Autoavaliação;
- Definição de Metas;
- Monitoramento;
- Regulação;
- Reflexão;

#### 4.2 Procedimental

Trata-se daquilo que engloba regulamentos, técnicas, métodos, habilidades, estratégias e procedimentos. São ações que são organizadas com um propósito específico, visando alcançar um objetivo concreto.

Execução de ações: Como adquirimos habilidade na execução de ações? Através da prática delas! Prática repetida: É essencial praticar inúmeras vezes as ações relacionadas a esses conceitos. Reflexão sobre a própria atividade: Isso possibilita a consciência da ação. Refletir sobre como realizar a ação e quais são as condições ideais para sua aplicação. Utilização em contextos diversos: O conteúdo se torna mais valioso quando podemos aplicá-lo em situações que nem sempre são previsíveis. É crucial praticar os conceitos em variados cenários.

#### 4.3 Condicional

O processo condicional na aprendizagem metacognitiva é um componente importante da autorregulação da aprendizagem. Ele permite que os aprendizes sejam flexíveis em suas abordagens e ajustem sua aprendizagem com base nas demandas e condições do ambiente de aprendizagem. Através desse processo, eles podem melhorar sua eficácia na aquisição de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades

- Avaliação de Tarefas;
- Seleção de estratégias;
- Monitoramento da compreensão;
- Regulação do esforço;

### 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dos estudos abordados neste artigo, conseguimos observar a importância e a relevância de adentrarmos no processo de aprendizagem com o olhar voltado para o estudante. Entender como a aprendizagem se faz em cada indivíduo é importante para um melhor desempenho acadêmico e pessoal, trazendo assim a autoaprendizagem e conseqüentemente o autoconhecimento.

As estratégias Cognitivas e Metacognitivas, possuem um papel fundamental da aprendizagem de matemática, levando em consideração as especificidades da disciplina e do estudante, a fim de construir uma educação eficiente e que atinja os objetivos buscados dentro e fora da sala de aula por exemplo.

Conhecer, relacionar e aplicar as estratégias enriquecem os saberes tanto do educando, quanto do educador, acarretando o trabalho bem-sucedidos no campo de estudos da Matemática e no ambiente social em que se relaciona as estratégias vistas.

## REFERÊNCIAS

BORUCHOVITCH, E. & Santos, A.A.A. (2004). **Escala de avaliação de estratégias de aprendizagem para crianças do ensino fundamental**. Manuscrito não publicado. Universidade São Francisco, Bragança Paulista - SP.

BORUCHOVITCH, E. (2001). **Algumas estratégias de compreensão da leitura de aluno de ensino fundamental**. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5(1), 19-26.

BORUCHOVITCH, E. **Algumas estratégias de compreensão em leitura de alunos do ensino fundamental**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 5, n. 1, p. 19–25, jun. 2001.

CARABETTA JÚNIOR, Valter. **A utilização de mapas conceituais como recurso didático para a construção e inter-relação de conceitos**. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 37(3), p. 441-447; 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v37n3/17.pdf>. Acesso em: jan. 2019.

ALECRIM, Emerson. Título do artigo. **Escrever à mão pode ser melhor para o aprendizado do que digitar**, 2016. Disponível em: <https://tecnoblog.net/especiais/escrever-mao-aprendizado/>. Acesso em: 05/07/2023. [http://www.if.ufrgs.br/public/tapf/v24\\_n6\\_moreira\\_.pdf](http://www.if.ufrgs.br/public/tapf/v24_n6_moreira_.pdf). Acesso em: jan. 2019.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano, 1999.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro, 2010.

RIBEIRO, C. (2003). **Metacognição: Um apoio ao processo de aprendizagem**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 109-116

**UMA REVISÃO DAS METODOLOGIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA ENUNCIADAS  
POR CIRCE BITTENCOURT**

Vinícius Mendes Dias  
vinicius.m.dias@unesp.br

Fideo Misokami Junior  
fideo.misokami@unesp.br

João Pedro Bianchi Candia  
joao.candia@unesp.br

Hilda Maria Gonçalves Silva (orientadora)  
hilda.silva@unesp.br

**1 INTRODUÇÃO**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado num conjunto de políticas públicas para a valorização do magistério nacional. Sua particularidade é aproximar os licenciados do seu futuro espaço de trabalho: o ambiente escolar. Esse programa está sendo de grande importância na vida profissional de graduandos enquanto futuros professores de História. Sendo responsável por possibilitar que, dentro da instituição de ensino, possa ser realizado e desenvolvido, pelo docente, diversas metodologias que contribuirão para a aprendizagem de seus alunos. E, cabe ressaltar, em muitas escolas ainda há um padrão de ensino apegados apenas à interação com a lousa e/ou a apresentação de *slides*. Entretanto, o PIBID permite que, por meio de temáticas, possa ser trabalhado e ressignificado os diferentes métodos de ensino existentes em um contexto da era digital.

Assim, é possível trabalhar com diversos modos didáticos em prol de um processo de ensino-aprendizagem que seja responsável por beneficiar os jovens estudantes e atrair-los a participar ativamente. Porém, ainda assim, estes não são os únicos beneficiados desse método, sendo, que, o PIBID, enquanto itinerário formativo, contribui muito para o aperfeiçoamento dos conteúdos e discussões ambientadas dentro dos cânones da universidade, adaptados ao contexto escolar. Para o cumprimento dessa melhoria, as participações dos discentes em reuniões com os professores, em uma ponta, e com os pais dos alunos, em outra, são uma das medidas cruciais para a adoção de uma metodologia efetiva de construção do conhecimento sobre a dinâmica e a magnitude do universo escolar.

Não ter apenas contato com os alunos, mas, também, com o coordenador pedagógico e supervisor que balizam o processo de aprendizagem docente. É uma grande oportunidade de participar das atividades acadêmicas e de termos condições de trazer as nossas experiências adaptadas ao contexto empírico do modelo escolar da rede de educação básica de ensino. O PIBID também demonstra a realidade da escola, ou seja, como a educação básica está sendo tratada no Brasil, e quais medidas podem ser feitas para aprimorá-la cada vez mais.

Pelo PIBID é possível iniciar a preparação para o campo de atuação de uma forma prática e que leva em conta a realidade de uma sala de aula. Também, como consequência direto, há uma aproximação com outros atores transformadores da escola como os diretores e inspetores de alunos, que cumprem importante papel e ajudam a entender as necessidades e as dificuldades da escola do século XXI. Assim, o grupo que compõe esta pesquisa, tem como meta o desenvolvimento de um projeto interdisciplinar que alie as diversas manifestações de Arte e a História. Cabe ressaltar que a interdisciplinaridade tem sido cada vez mais cobrada nos exames oficiais das universidades e no próprio Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que ainda é uma das principais portas de acesso ao ensino superior, na tentativa de valorização de todas as áreas do conhecimento e para o aguçamento do pensamento crítico do estudante.

É crucial salientar que ninguém nasce professor. Nós, *pibidianos*, aprendemos a nos tornar esse profissional. Esse é o intuito do projeto. Por essa razão, termos acesso aos mais diversos e importantes teóricos da educação, tais como Circe Bittencourt, que é primordial para o desenvolvimento enquanto futuro docentes. Essa autora, graduada em História, pós-graduada em Metodologia e Teoria de História, mestre e doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), atua diretamente com o ensino de História, história das disciplinas e currículos escolares e história da educação indígena, além de desenvolver pesquisas sobre história dos livros didáticos brasileiros. Possui inúmeras publicações entre livros e artigos em periódicos, cujas leituras auxiliaram a dissertação deste trabalho.

## 2 AS METODOLOGIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de história envolve uma teia de complexidades. A História era utilizada para formar indivíduos nacionalistas, porém, atualmente, esta disciplina deve estimular a formação de outras identidades, não apenas àquelas ligadas ao patriotismo e sim que busquem intercalar uma cosmovisão atrelada a ideia de uma realidade multipolar. Para tanto, a História deve servir de base para a criação de uma intelectualidade diversificada por meio de um compromisso voltado para o desenvolvimento de um pensamento crítico que observe, descreva, estabeleça relações entre o presente e o passado, compare e identifique semelhanças e diferenças etc. Portanto, a História escolar tem o dever de entregar uma formação humanística ao indivíduo dentro de sua formação elementar que o possibilite compreender os fenômenos do mundo que o permeia. E a História acadêmica estabelece um tema a ser investigado e delimita o seu objeto, o seu tempo, o seu espaço e as suas fontes documentais a serem analisadas e que irão ser responsáveis por verificarem a hipótese original do historiador sobre determinado fenômeno.

Sendo assim, a História investigada é fruto de recortes específicos dependentes das problemáticas do presente, sendo que não é possível estudar todos os conteúdos históricos em tempo hábil dentro de um mesmo ano letivo nem dentro da limitação temporal imposta pelas Redes de Ensino que cada vez mais acabam relegando a História e outras ciências humanas a um status de coadjuvantes na formação dos alunos, em troca de matérias voltadas a uma ideia liberal de empreendedorismo.



Entretanto, cabe uma ressalta, a disciplina da História não deve ser pautada apenas em um viés político de projeção eurocêntrica, ignorando que grandes contribuições a civilização humana vieram da Ásia e da África. Essa matéria deve, hoje em dia, pautar-se nas identidades plurais dos alunos. Assim sendo, o professor precisa se encarregar de um trabalho e de um estudo intensos, juntamente com seus estudantes, envolvendo pesquisa, sistematização e organização de materiais didáticos apropriados às necessidades escolares.

No que diz respeito à figura do aluno, ele não pode ser um simples receptáculo de um conhecimento acabado, é necessário fazer com que ele estude aquele objeto a fundo e desenvolva a sua própria opinião, ou seja, apegando-se a um determinado objeto e colocando-o como um problema investigativo, ele poderá exercitar seu senso crítico. A cultura científica parte do princípio de que, para conhecer todo e qualquer objeto, é preciso formular um problema sobre ele e jamais se contentar em ter apenas simples opiniões do que é estudado.

Bittencourt (2018) explicita a importância do professor no progresso das sociedades humanas<sup>6</sup>. A parte cultural é amplamente crucial no ponto de desenvolvimento social e para um ser humano ser capaz de elaborar a sua criticidade com maior êxito. Sendo assim, a Arte como instrumento curricular para o professor implica no auxílio para a construção de um conhecimento social dentro do ambiente escolar ou acadêmico. A autora também nos mostra como o professor assume outras funções em sala de aula além do ensino. O desenvolvimento dos alunos como seres humanos se encaixa como uma das funções do educador, o saber cultural é entendido automaticamente ao que se é democrático<sup>7</sup>. Ponto de extrema importância a ser desenvolvido na esfera escolar, tomando por exemplo a Arte.

Em segunda análise, a pensadora discorre sobre a prática do ensino, levando em conta a maneira investigativa para os alunos, atraindo-os para o conhecimento histórico, juntamente com o contexto e a produção do conteúdo abordado<sup>8</sup>. A Arte e a disciplina de história andam lado a lado, representando o acontecimento de um período da forma em que o contexto histórico e social da época se encontrava. Um exemplo pode ser encontrado com os pensamentos de Johan Huizinga, em seu livro *O Outono da Idade Média (1919)*. O autor retrata a diferença entre pensar o renascimento existente no norte da Itália e nos Países Baixos, concomitantemente temos uma arte e um estilo de Renascimento totalmente diferentes nesses respectivos países.

Em um país predominantemente cristão desde a difusão da religião, a autora nos mostra um ponto da história no país do qual essa disciplina tinha em seus planos de estudo a presença do sagrado, tido como os estudos de educação moral cívica, e as representações de imagens sacras<sup>9</sup>. Assim, como a história sagrada, temos a presença da história patriótica, que se originou pelas bases positivistas muito fortes do Brasil, expondo a importância do estudo dos grandes

---

<sup>6</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018, p. 13

<sup>7</sup> Ibidem., p. 16

<sup>8</sup> Ibidem., 18-19

<sup>9</sup> Ibidem., p. 62



homens e nomes nacionais, àqueles os quais os brasileiros deveriam espelhar-se para se tornar um bom cidadão.

Bittencourt (2018) nos mostra que a abordagem de imagens fortes como forma de documentos, aquelas capazes de causar um impacto visual logo no primeiro contato, levam a uma maior curiosidade sobre o tema, uma vez que a transformação do acontecimento para a imagem do mesmo, faz com que a compreensão sobre o acontecimento histórico se reduza apenas a observar a obra<sup>10</sup>. A necessidade de uma obra de arte embasada precisamente no ocorrido, levando em consideração o período histórico em que foi produzida, é de extrema importância para a utilização do estudo e da transformação do conteúdo em aprendizado e ensino.

Dessa forma, Circe Bittencourt traz em suas obras uma base acerca de todos os âmbitos sobre o ensino de história que, aliado a uma base cultural, além da acadêmica, é de suma importância para o exercício da profissão e da aplicação da disciplina. A História vista como matéria escolar tem grande potencial de crescimento quando associada às diferentes metodologias didáticas, compreendendo um maior contexto histórico, social e cultural do período a ser dialogado.

Com isto, é possível afirmar que a Arte e a História estão profundamente interligadas, pois, a primeira, pode servir de viagem ao passado, permitindo que as pessoas entendam melhor as sociedades antepassadas, seus valores e suas conquistas, além de contribuir para o registro e a preservação do patrimônio cultural. Ao mesmo tempo, o contexto histórico influencia na criação artística, tornando a relação mutualística entre elas, caracterizando uma parte essencial do estudo da humanidade.

Torna-se, portanto, imperativo democratizar o acesso aos processos e produtos artísticos, promover debates e reflexões sobre a função social dessa disciplina e a forma como ela foi construída através do tempo a partir de uma visão dialética, ou seja, compreendendo que ela está contida na sociedade que a produz.

Ao longo dos escritos de Bittencourt (2008), é evidente a necessidade que a autora coloca em trabalhar com diferentes metodologias de ensino nas aulas de História. Os documentos, a literatura, os museus, os filmes e as músicas são outras ferramentas que auxiliam na didática do professor e, conseqüentemente, promovem a absorção do conhecimento aos estudantes.

## 2.1 Os Documentos na Aula de História

Os documentos são uma fonte escrita, datados do período em análise e que são responsáveis por possibilitar uma aproximação com a História. Eles vão na contramão de uma História ensinada que só transmite a acumulação de fatos por serem mais estimulantes devido à inserção do discente como um investigador da fonte a ser analisada<sup>11</sup>. Desse modo, a introdução de documentos nas aulas permite ao aluno entender como funciona o trabalho do historiador<sup>12</sup>. Um obstáculo é o

<sup>10</sup> Ibidem., p. 368

<sup>11</sup> Ibidem., p. 285

<sup>12</sup> Ibidem., p. 287

documento de pesquisa do historiador, com referenciais e objetivos diferentes, serem aplicados a um ambiente de sala de aula<sup>13</sup>. Por essas razões que o professor precisa se ater ao apresentar esses materiais aos discentes.

As fontes documentais precisam levar em consideração o contexto pelo qual utilizarão<sup>14</sup>. No caso de um ambiente escolar composto por jovens em fase de aprendizado da história elementar, os documentos precisam abordar conteúdos compreensíveis ao estágio de aprendizagem desse público<sup>15</sup>. O documento pode servir para reforçar o entendimento de uma ideia já trabalhada pelo professor<sup>16</sup>. Esse recurso também pode ter a função de complementar uma ideia. Esse material tem a facilidade de iniciar o assunto a ser estudado por meio de uma ação ativa do próprio estudante em identificar o que será estudado. O obstáculo para o professor é se deparar com documentos que apresentam uma linguagem não muito acessível, extensos e inadequados à camada jovem<sup>17</sup>. Em virtude disso, as fontes documentais precisam despertar estímulos no estudante<sup>18</sup>. Elas não podem ser monótonas. A meta é possibilitar o entendimento histórico ao aluno de uma maneira simples e prazerosa. Sendo assim, o professor tem como desafio selecionar materiais adequados para o cumprimento desse objetivo.

O documento tem a grande vantagem de provar para o estudante que a História é formada pela vivência de indivíduos em situações diversas, mostrando que aqueles seres humanos do passado possuíam angústias, temores, paixões, admirações e outros sentimentos que são importantes para mostrar empatia<sup>19</sup>. Portanto, objetiva-se mostrar ao aluno que a História é viva deixa as suas marcas físicas nessas fontes de estudo<sup>20</sup>. Esses registros contribuem para o florescimento do pensamento histórico como uma etapa de construção do conhecimento, sendo que os elementos do passado têm a capacidade de interferir as rédeas do presente. Assim, o papel da História é preservá-los com o intuito de manter lembranças importantes para o patrimônio social.

## 2.2 OS Jornais na Aula de História

Os jornais são excelentes espécies de documentos por possibilitarem aos alunos a análise de notícias que envolvam política, economia e cultura de épocas que, quiçá, eles ainda nem existiam, além de demonstrarem o pensamento hegemônico das pessoas daquela época. Um exemplo explícito brasileiro é o fato de que a escravidão para os seres que viviam no século XVIII e XIX era socialmente aceitável e escravos eram comercializados como objetos nas páginas de jornais com seus predicados, enquanto hoje, com o avanço do pensamento humano, abomina-se tal prática e a combate.

Em vista disso, deve-se analisar o jornal como um todo para que o discente consiga aproveitar a imersão histórica como um instrumento de

<sup>13</sup> Ibidem., p. 287-288

<sup>14</sup> Ibidem., p. 288

<sup>15</sup> Ibidem., p. 288

<sup>16</sup> Ibidem., p. 288

<sup>17</sup> Ibidem., p. 288

<sup>18</sup> Ibidem., p. 288-289

<sup>19</sup> Ibidem., p. 288-289

<sup>20</sup> Ibidem., 288-289

aprendizagem. Bittencourt (2018) explica que esses papéis, como metodologias de ensino, devem incidir sobre a função do jornalista que escreveu a matéria, pois, assim, o estudante é levado a refletir sobre a função das próprias pessoas em sociedade<sup>21</sup>. Culmina-se, assim, um entendimento de que a História é movida não apenas pelos grandes personagens, mas também pelos acontecimentos do dia a dia, as articulações da sociedade.

No caso, o jornal, seria um veículo de compartilhamento de opiniões acerca de uma visão de mundo delimitada pelos agentes dessa mercadoria<sup>22</sup>. Depreende-se, portanto, que essa fonte é um exemplo de difusão de informações que não são dispersas sem algum propósito. Elas têm um direcionamento final que é de orientar os consumidores a interpretar as suas realidades a partir de uma forma específica em comum. Destarte, é importante que o professor trabalhe com jornais de diferentes épocas com o intuito de explorar as variadas ideias que foram repassadas socialmente ao longo do tempo<sup>23</sup>. Os textos jornalísticos devem ser analisados fora de uma noção na qual eles seriam imparciais, justamente porque esses escritos têm como premissa constituir uma opinião pública que, por sua vez, carregam argumentos que defendem a sua versão dos fatos<sup>24</sup>. Por conseguinte, o professor de história pode conduzir uma aula que busque demonstrar e criticar as artimanhas jornalísticas que alimentam e/ou alimentaram as declarações dos jornalistas a respeito de um tema histórico<sup>25</sup>.

### 2.3 A Literatura na Aula de História

A literatura também é um documento que possui um caminho consolidado enquanto meio de retratar um período histórico. Tanto no campo do saber das letras, quanto no campo das ciências humanas, temos a perspectiva na literatura, de um texto que pertence a uma determinada escola literária, permeada por características únicas em conteúdo e forma, além de demonstrar os sentimentos do eu lírico. A literatura definida como documento traz traços não só da sua autoria, mas também de uma época de leitura do período a que essa obra crítica. O texto literário também pode ser visto como uma fonte de pesquisa que serve tanto para refletir a sociedade onde foi produzida quanto também refletir a própria realidade em que ela se consolidou. Deve-se, assim, pensar em como a obra literária foi recebida.

Assim, a obra literária produzida dentro de uma sociedade num determinado período histórico traz as suas marcas não só para a sua autoria, mas como também para os seus leitores. Evidentemente, a literatura, indiretamente, está criticando a sociedade e suas mazelas. Críticas que buscam melhorar e até levantar possibilidades múltiplas de interpretação da esfera social. O livro se insere no período histórico, e tão importante quanto definir a estética e a linguagem dele, deve-se definir o contexto em que a obra foi produzida, quais leituras levaram para que o autor a escrevesse e como as críticas foram atribuídas à produção. Sendo

---

<sup>21</sup> Ibidem., p. 293

<sup>22</sup> Ibidem., p. 293

<sup>23</sup> Ibidem., p. 294

<sup>24</sup> Ibidem., p. 294

<sup>25</sup> Ibidem., p. 294

assim, enxergar a literatura como documento é associar a sua produção, circulação e recepção a uma dada época.

Portanto, o trabalho literário permite que uma leitura histórica recaia numa interpretação da sociedade onde ela foi produzida, tendo que analisar o seu contexto econômico, cultural e social. Ela se aproxima da ciência por trazer a história das mentalidades, ou seja, como os pensamentos circulavam num determinado período. Os textos e as obras literárias apresentam toda a perspectiva do período histórico a partir do acionamento de um discurso narrativo. Conseqüentemente, ela faz a representação de uma sociedade. O texto literário também consegue projetar e fazer uma possibilidade de leitura que se desloque do seu período, provocando novas interpretações. Nota-se, portanto, que a literatura é pensada a partir da invenção e da imaginação, conferindo-a uma leveza devido ao seu lado artístico. Todavia, o discurso do texto histórico fica fixo no campo científico e factual. Essa possibilidade de o texto literário esbarrar em competências que tangem à imaginação e a Arte, abrem caminho para uma leitura mais prazerosa aos discentes.

Para a História, esse referencial torna possível analisar textos literários como documentos de época, cujos autores pertencem a um determinado seio da História, e possuem uma atividade cultural manifestada em suas invenções, assim, situando-os em espaço e tempo específicos às suas produções<sup>26</sup>. Do mesmo modo, as obras, ao serem lidas na época contemporânea – no caso, por alunos – estão impregnadas das muitas leituras que já se fizeram sobre elas<sup>27</sup>.

## 2.4 Os Museus na Aula de História

Outra metodologia de ensino é a visita ao museu. Bittencourt (2008) indaga como fazer com que objetos de museus sejam entendidos como fontes de conhecimentos históricos. O aluno precisa expressar livremente suas impressões sobre o que vê no objeto museológico<sup>28</sup>. O conhecimento intuitivo também deve ser valorizado, possibilitando o contato do aluno com o objeto de estudo<sup>29</sup>. Para tal tarefa, é necessário que se façam comparações entre diferentes objetos<sup>30</sup>.

O objetivo é despertar no estudante um senso crítico em relação àquilo que é observado<sup>31</sup>. O museu traz um grande repertório cultural. Muitas vezes, é o primeiro contato do estudante com esse espaço, ainda mais em uma sociedade como a brasileira que não valoriza a visita em tais ambientes ou pelo custo do ingresso em jovens que já são carentes e vulneráveis. Ainda assim, é um ambiente onde o aprendiz se dispõe de ferramentas para conhecer e valorizar o patrimônio cultural existe. Portanto, o museu tem a facilidade de suscitar debates e reflexões de acordo com as experiências que os alunos tiverem dentro dele.

## 2.5 OS Filmes na Aula de História

---

<sup>26</sup> Ibidem., p. 298

<sup>27</sup> Ibidem., p. 298

<sup>28</sup> Ibidem., p. 313

<sup>29</sup> Ibidem., p. 313

<sup>30</sup> Ibidem., p. 313

<sup>31</sup> Ibidem., p. 313

Os filmes são outras opções que fogem ao velho método de memorização dos fatos históricos. O cinema cria imagens que, concomitantemente, podem ser imaginárias como também podem ser reais. Esses conteúdos transmitem sentimentos aos alunos dos elementos que foram estampados a eles ao longo dos anos. A arte cinematográfica engloba um espaço onde os indivíduos se reconhecem como cidadãos ao terem meios de consumi-la. A interpretação de um filme é baseada na experiência que o espectador já teve em sua vida. Por esse motivo que o uso desses recursos nas escolas se torna tão importantes, sendo que elas valorizam o processo de ensino-aprendizagem, pois, quando bem mediados, evidenciam as experiências de cada estudante num contexto que normalmente não seriam evidenciados numa aula expositiva.

Portanto, as obras cinematográficas podem ser utilizadas para vários propósitos educacionais como enriquecer o conteúdo da disciplina, motivar os alunos, criar uma experiência de aprendizagem, fugir do tradicionalismo baseado na lousa e na exposição de conteúdo nela. Desse modo, os materiais audiovisuais também podem suscitar um leque de discussões produtivas ao terreno educacional em História. Para o sucesso dessa empreitada, o professor, primeiramente, precisa saber quais são os gostos dos estudantes em relação ao catálogo de produções cinematográficas<sup>32</sup>. É necessário selecionar títulos que sejam adequados ao público jovem e que, simultaneamente, sejam de caráter crítico ao público<sup>33</sup>.

## 2.6 A Música na Aula de História

Por fim, vale destacar a música como outro proveitoso método de ensino nas aulas de História. Segundo Bittencourt (2018), ela é fundamental no sentido de aproximar os alunos à cultura popular que eles compõem, assim, ocorre uma maior sintonia entre os estudantes e o professor, característica muito importante para o processo de aprendizagem<sup>34</sup>. A música é uma ferramenta válida sendo que ela pode encaminhar o estudante à elaboração de assimilações entre o que ele escuta e o que ele pensa, assim sendo, o discente é incitado a questionar a razão daquilo que ouve<sup>35</sup>. A letra e a melodia de uma canção são instrumentos que podem fazer o aluno compreender as intenções da mensagem que é transmitida pelo som. Logo, essa etapa acaba se tornando uma outra fonte de pesquisa histórica, em que o aluno a tem ao seu dispor, tanto dentro quanto fora da sala de aula, colaborando ainda mais ao processo de aprendizagem.

Essa ferramenta expõe aos estudantes que nem toda melodia serve apenas como uma mercadoria a ser comercializada. Há inúmeras bandas que produzem canções com o intuito de provocar críticas sociais. Dessa maneira, a música oferece uma variedade de outras atividades que podem ser desempenhadas pelo professor para atrair a atenção do discente. Pode-se trabalhar com o significado de algumas figuras de linguagens e iniciar debates sobre o que foi ouvido. Além do mais, o aluno experimenta gêneros musicais os quais, provavelmente, ele nunca havia experimentado antes, preenchendo a sua bagagem cultural.

---

<sup>32</sup> Ibidem., p. 327

<sup>33</sup> Ibidem., p. 327

<sup>34</sup> Ibidem., p. 331

<sup>35</sup> Ibidem., p. 333



### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Bittencourt (2018) considera que o professor não é um mero transmissor de conteúdo, pelo contrário, esse profissional transforma o saber que ele aprendeu na sua jornada acadêmica em saber apreendido. Ou seja, a autora tenta demonstrar que o professor não apenas transmite o conhecimento, mas, media o conhecimento acadêmico para um saber de fácil compreensão ao estudante. Ela argumenta que o docente não tem que conhecer apenas o conteúdo em si da sua disciplina, sendo que o saber dele exige tanto conhecimento sobre o conteúdo quanto sobre os currículos, os projetos pedagógicos, sobre as leis, sobre o material em si e o processo de aprendizagem. E tudo isso faz com que o professor tenha capacidade de converter esse saber num saber chamado original.

Com isto, a autora, desse modo, explicita que o docente também produz conhecimento. Ela faz um debate acerca da trajetória da disciplina de história no Brasil ao discutir sobre o conceito de transposição didática, ideia de que o professor transmite os saberes acadêmicos e mais formais para o aluno de uma forma mais adaptada a depender da fase da escola e da sua idade. Bittencourt acredita que a disciplina de história não pode ser vista como uma matéria descolada das instituições escolares. Na verdade, a disciplina é desenvolvida por essas instituições, sendo que ela é um processo coletivo desse desenvolvimento.

Bittencourt (2018) explica que tanto o marxismo quanto a Escola dos Annales abandonam a interpretação e a análise de um fato isolado. Essas duas vertentes se preocupam mais com as conjunturas, as estruturas sociais, com tendências que influenciam essas transformações e permanências. A autora menciona a tendência no Brasil de se fazer uma história local, regional e até mesmo da memória local. Uma metodologia muito importante ao pensar num país de dimensões continentais como o nosso.

Para tanto, o pensamento bittencourtiano mobiliza alguns intelectuais da pedagogia Vygotsky e Piaget para discutir em quais momentos da fase infantil e da adolescência as suas formas cognitivas e os seus pensamentos conseguirão abstrair e entender melhor determinados conceitos históricos e como adaptar a melhor metodologia para cada momento do desenvolvimento. Há uma longa discussão que afirma que a criança do ensino fundamental ainda não teria uma capacidade cognitiva preparada para entender alguns conceitos, mas que é possível trabalhar com outros conceitos de melhor compreensão a esse grupo. Nesse sentido, Bittencourt (2008) apresenta dois conceitos que são pilares para o ensino de História: tempo e espaço.

Assim, tais estudos apresentam uma proposta para que o professor possa trabalhar os dois conceitos em sala de aula mesmo com alunos ainda pré-adolescentes que estão desenvolvendo esses conceitos abstratos, além da adoção da abordagem sobre o estudo do meio. Esse método, trabalhado pelo professor, em que relaciona o ambiente de convivência do seu aluno, seja o bairro, a cidade ou estado, buscando compreender melhor o patrimônio cultural desse local e quais eventos ali ocorreram, seus reflexos na atualidade. E, a partir do desenvolvimento do estudo do meio e do patrimônio cultural, o docente aplica o conceito de memória



do aluno, que esteja dentro da infância que ele teve, dentro do ambiente familiar, do bairro etc. Ou seja, dentro da memória coletiva da sua comunidade. Tudo isso gera uma identificação que estimula o florescimento de identidade no estudante. É uma forma de aplicar os conceitos de tempo e espaço que seja mais inteligível para o discente.

Em síntese, Bittencourt (2018) defende o estímulo da curiosidade por parte dos professores. Ela defende que é preciso procurar documentos que sejam agradáveis ao aluno, estimulando a curiosidade dele. A autora explica que ao se trabalhar com documentos não tão tradicionais ou com fontes não escritas, ou seja, museus, filmes, músicas, e imagens, é preciso inquietar a criticidade do estudante. Para tal tarefa, é necessário planejar aulas que possuam essas intenções articuladas ao ensino de história.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi de apresentar alguns apontamentos de Circe Bittencourt sobre as metodologias do ensino de história. Tratou-se de uma retomada de algumas das assertivas de uma das principais estudiosas acerca das práticas do ensino de história na educação básica. A orientação teórica deste artigo, como não poderia deixar de ser, foram os estudos da pesquisadora Circe Maria Fernandes Bittencourt, com especial atenção para as obras (*Ensino de história: fundamentos e métodos* (2018) e *O Saber História na Sala de Aula* (2012)). O estudo se configurou como uma breve revisão de literatura que optou pelo recorte específico em uma estudiosa da temática. Foram abordados os diferentes recursos didáticos apresentados pela autora como potencializadores ao ensino de história na educação básica. Assim sendo, tendo o suporte da teoria dessa pesquisadora, buscou-se, ao longo das páginas, defender a necessidade de um ensino de história que valorize a criatividade didática por meio de recursos que não se restringem apenas à lousa e ao giz, tais como: os documentos, as literaturas, os museus, os filmes e as músicas. Procurou-se, nesta obra, comprovar como esses diferentes recursos didáticos têm a capacidade de transformar a educação em um estágio da vida mais inclusivo, e de valorizarem o estudante como o seu próprio agente de construção do conhecimento.

#### REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018.

\_\_\_\_\_. *O Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2012.

---

## LUZ, CÂMERA, AÇÃO: O GÊNERO RESENHA E SUA DINAMICIDADE

Ana Laura Sousa Vitolano  
vitolanoals@gmail.com

Larissa Alice Assenção  
assencolarissa@gmail.com.br

Paola Pereira e Souza  
paolapereirascontato@gmail.com

Priscila Penna Ferreira Coelho  
priscilapenna.adv@gmail.com.br

### 1. INTRODUÇÃO

Conforme Bakhtin (1997), os gêneros textuais apresentam-se como gêneros do discurso e são tipos relativamente estáveis de enunciados produzidos pelas mais diversas esferas da atividade humana. Eles são reconhecidos, como fundamental na interação sociocomunicativa e, em vista disso, passaram a nortear o ensino da língua.

Uma vez que o aluno(falante) se tornar conhecedor da diversidade de gêneros discursivos existentes nas diversas esferas sociais, o falante discursivamente competente pode transitar de uma instituição a outra, de uma esfera a outra, participar ativamente das práticas sociais. É notável os avanços sociais e pesquisas feitas que se insere nas discussões sobre multiletramentos e sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula, principalmente depois da pandemia vivida em 2020. Com a chegada de várias novas tecnologias, diversas mudanças se fazem presente, não só nas relações sociais e nas formas de interação, mas também nos gêneros textuais que circulam socialmente e nos modos de leitura.

Na atual realidade educacional, as tecnologias digitais desempenham um papel significativo na transformação da educação. Nesse sentido, as redes sociais emergiram como uma poderosa ferramenta de comunicação e interação social atraindo a atenção dos jovens e professores.

O objetivo desta pesquisa é descrever e interpretar vivências de alunos do Ensino Médio por meio de um projeto que teve como base o gênero resenha de forma ressignificada. O projeto, intitulado como: LUZ, CÂMERA, AÇÃO: RESENHA EM FOCO foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, explorando o uso da rede social *Tik Tok*.

Na primeira seção do artigo será apresentado a forma como o gênero é ressignificado, redescoberto e dinâmico a todo tempo, para isso nos fundamentamos em Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008, 2010)

Para desenvolver esse projeto, foi usado a rede social -*TikTok* - uma das redes sociais mais populares entre jovens e adolescentes nos dias de hoje. Essa rede social é uma fonte relevante de disseminação de conteúdos rápidos, a

qual pode ser utilizada de forma ativa e significativa no ambiente escolar, como ferramenta de complemento às atividades de sala. Dessa maneira, o docente pode direcioná-la aos estudantes como um meio de revisão de conteúdos, de produção de atividades requeridas, compartilhamento de materiais de estudo e dentre outras funcionalidades. Neste sentido, na segunda seção, será mostrado como o uso das redes sociais em sala de aula se tornam necessários e interessantes, sabendo utilizá-las de forma contextualizada e condizente com o tema proposto.

Na terceira e última seção apresentaremos como foi desenvolvido o projeto e as reflexões levantadas pelas pesquisadoras.

## 2. O GÊNERO TEXTUAL E SUA DINAMICIDADE

Os gêneros podem ser redescobertos e ressignificados devido a sua dinamicidade. Por isso, para este artigo, nos apoiamos nas ideias de Luiz Antônio Marcuschi (2010), que esclarece que o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais.

Para esta pesquisa foi proposta uma atividade na qual os alunos iriam vivenciar a resenha de uma forma ressignificada. Os gêneros vão se moldando e se estabilizando nas atividades de comunicação humana à sua maneira, sem ser possível controlá-los; surgem naturalmente na manifestação das realizações de exercício do poder da linguagem - histórica e concreta em sua essência.

Com a nova cultura eletrônica cristalizada na sociedade, por exemplo, outros gêneros apareceram como transmutações de gêneros já existentes, sendo arriscado tentar classificá-los, por seu caráter de flexibilidade – sobretudo àqueles provenientes do uso das tecnologias nas relações de saber. Temos os chamados “gêneros digitais” ou “emergentes”. Para essa pesquisa, escolhemos usar o gênero resenha no seu estado dinâmico: a resenha falada. Inspirada nos famosos *booktokers*, *influencers* que fazem indicações e resenhas em vídeos curtos e divertidos, seguindo o formato de conteúdo típico do *TikTok*.

Em consonância com essa caracterização de flexibilidade dos gêneros, Marcuschi (2004) citado por Pereira & Penha (2008, p. 4) salienta:

Os gêneros adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se e devem ser estudados na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Mudam, fundem-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional. Nem são estáticos, nem puros, são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.

O projeto ofertado aos alunos explora não só a dinamicidade do gênero, mas também a situacionalidade e sua historicidade, com o intuito de mostrar que os gêneros não são classificáveis como formas puras, nem podem ser catalogados de maneira rígida.

Para Marcuschi (2010), não devemos conceber os gêneros como modelos estanques, com estruturas rígidas, mas devemos entendê-los como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, como entidades dinâmicas. Claro que não podemos esquecer que os gêneros possuem uma identidade e, quando produzidos, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres, nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas.

A relação enunciativa é a base da escolha do gênero, portanto tema (tópico do discurso como um todo), plano composicional (estrutura formal) e estilo (leva em conta a forma individual de escrever; vocabulário, composição frasal e gramatical) levam à especificidade de cada esfera de comunicação.

Essas três características estão totalmente relacionadas entre si, principalmente, devido a sua construção composicional. No entanto, Brait e Pistori (2012, p.373) nos lembram que não podemos entender o gênero do discurso reduzido somente a esses três elementos. O que se deve levar em conta e não deve ser esquecido é que tanto os textos de forma geral, quanto o conceito de gênero produzido pelo pensamento bakhtiniano são frutos de um contexto, de uma época, de uma maneira de conceber conhecimento, linguagem, relação homem-mundo.

No caso deste estudo, a relação entre a resenha escrita, com seu estilo e forma composicional, e a resenha falada, realizada por meio da rede social *Tik Tok* - os *BookTokers* - surgem a partir daí. Hoje, essa rede é responsável por revelar novos autores no concorrido universo literário. A proposta dos *BookTokers* é justamente atingir o público jovem, e passar que a literatura pode ser vista de forma leve, divertida e despretensiosa. Dessa maneira, eles conseguem estimular a leitura, principalmente entre o público jovem por meio de resenhas rápidas, vídeos de humor e até encenações que viralizam na rede social e alcançam picos significativos no ranking de vendas.

Para estimular e alcançar a realidade do aluno, foi proposto esse projeto para que os alunos visualizem que os gêneros textuais estão presentes no dia a dia dos alunos, mas, muitas vezes, ressignificados. O gênero é essencialmente flexível e variável, tal como seu componente crucial, a linguagem.

Segundo o Dicionário online de Língua Portuguesa (2023), resenha é:

Ato ou efeito de resenhar:

- 1 descrição feita com detalhes, com pormenores
- 2 contagens, conferência, verificação

A resenha exerce uma importante função social que é formar opinião e, até mesmo, delinear valores estéticos sobre diferentes manifestações artísticas e campos do conhecimento.

Atualmente, é possível encontrar nas redes sociais e na mídia em geral textos e conteúdo audiovisual de análise, descrição, enumeração e recomendação (ou não) de objetos consumidos pela sociedade. Dessa forma, é comum que as pessoas, antes de adquirirem um novo celular ou assistirem a uma estreia nos cinemas, procurem resenhas sobre aquele produto.

Neste sentido, a resenha escrita possui suas especificidades (tema, forma composicional e estilo), seu tempo e lugar histórico, no entanto, assim como a língua, variam também os gêneros. Segundo Marcuschi (2011, p.19), “os gêneros adaptam--se, renovam--se e multiplicam--se”. Por que então, não ressignificar a resenha?

A proposta do projeto é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estruturais. Marcuschi esclarece:

Os gêneros devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem--se, misturam--se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional. (MARCUSCHI,2011, p.19)

Com base em Marcuschi (2011), os gêneros são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos.

### 3. O USO DAS REDES SOCIAIS NA SALA DE AULA

Manuel Castells (1999) afirma que vivemos na era da informação e que fazemos parte de uma sociedade a qual vive em “Rede”, isto é, uma estrutura complexa em que os indivíduos estão interconectados e interagindo de múltiplas formas. Alerta, ainda, para o fato de que essa nova morfologia social pode alterar o processo de comunicação e informação, a cultura e os modos de produção da sociedade. Desse modo, as redes (sociais ou não) são tópicos que estão no topo do cientificismo e dos aspectos sociais e culturais da atualidade.

Na contemporaneidade, o conhecimento acerca das redes sociais é maior do que no século XX, época em que surgiram as primeiras tentativas de conectar indivíduos em redes e mídias e digitais. Mesmo que tenhamos conseguido avanços significativos relacionados a essa tecnologia, Mark Newman (2003) advoga que os estudos das redes sociais ainda estão em sua fase introdutória e que, devido a isso, ainda não temos um arcabouço teórico e um programa sistemático para melhor caracterizá-las e estruturá-las.

Com base nisso, cabe mencionar acerca do surgimento das redes sociais e o contexto que permeou sua disseminação e criação. A primeira rede social foi fundada em 1995, nos Estados Unidos e Canadá, com a nomenclatura “*Classmates.com*”, cujo intuito era conectar pessoas - em especial amigos de tempos de escola e estudantes de faculdades que se separaram ao longo dos anos. Até hoje, essa plataforma é ativa nos Estados Unidos e conta com recursos para localizar companheiros que serviram juntos nas Forças Armadas, bem como antigos colegas de trabalho. Essa mídia permite a interação entre os usuários, troca de mensagens e, até mesmo, compartilhamento de localização.

Todavia, embora o *Classmates.com* seja considerado como a primeira rede social criada quando a internet já estava disponível a todos, antes desta havia outras duas redes mais restritas as quais cimentaram as bases da interação social à distância e por meios eletrônicos: a *BBS*, sigla de *Bulletin Board System* (Sistema de



Quadros de Boletins), e a *Quantum Link*. Esta, fundada em 1985, foi uma rede online que objetivava trazer serviços de correios eletrônicos, repositórios para estudos, notícias, salas de bate-papo e jogos, enquanto aquela foi um programa voltado para a troca de informação entre os usuários, os quais precisavam conectar seus computadores à linha telefônica para acessar a plataforma.

A partir de então, outras redes sociais foram criadas, como o “Orkut” (2004), por exemplo, que foi considerada uma das primeiras redes sociais massificada entre brasileiros. Hoje, as redes sociais mais comuns, como o *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* e *TikTok* são utilizadas para fins de trabalho, estudo e lazer, e permitem a interação e o consumo de informações entre usuários, que se conectam a partir de “likes”, compartilhamento, criação de publicações e envio de mensagens. Assim, as redes sociais ampliaram a forma de interação entre os indivíduos, uma vez que passou a ser instantânea, síncrona e usadas para várias finalidades.

Nota-se, portanto, que com a evolução dessas plataformas e dos meios de comunicação, as redes sociais passaram a fazer parte da vida das pessoas e, principalmente, após o contexto pós-pandemia - no que tange ao período de combate ao vírus Covid-19 - passaram a permear não apenas o ambiente de trabalho, mas também o escolar. Santaella (2003, 2010) evidencia que os estudantes da atualidade são “nativos digitais” e que devem ser caracterizados como verdadeiros “*ciborgues*” do mundo digital, tendo em vista que são dotados de competências e habilidades concernentes à facilidade em lidar com os novos aparatos tecnológicos e sociais. Ainda, afirma que

A convergência das mídias estará presente na maioria dos aparelhos celulares, que, por sua vez, deixarão definitivamente de ser um mero telefone móvel para assumir o papel de principal conector do indivíduo com a sociedade. (SANTAELLA, 2013, p. 54)

Os docentes são desafiados todos os dias em sala de aula, tendo em vista que estão diante de estudantes “multitarefa” que têm capacidade de compreender informações de diversas formas, principalmente as informais, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem exija um esforço maior dos professores, bem como mais preparo e dinamismo destes para que consigam atrair o máximo de atenção e concentração dos discentes no momento de ensinar os conteúdos.

A forma de ensino utilizada de antemão, isto é, antes do contexto pandêmico, já não é tão aceita no ambiente escolar pelos discentes, uma vez que desenvolveram um maior gosto pelas redes sociais, em que as informações são rapidamente divulgadas e disseminadas, como por meio de vídeos curtos e fotos. Portanto, usar apenas o recurso da lousa e giz não é um meio tão atrativo para os estudantes. Temos, assim, a necessidade urgente de transformação da relação entre educação e tecnologias da informação - como as redes sociais - a fim de transformar o ambiente escolar num ciberespaço de conhecimento, cultura e aprendizagem. Tais aspectos reforçam a demanda do ambiente escolar atual, onde as novas formas de interação com o conhecimento, oferecem a construção de saberes que ultrapassam a sala de aula convencional.



Ao usar as novas culturas digitais e tecnologias móveis no espaço escolar, utilizaremos uma nova metodologia de aprendizagem na transmissão de conteúdos e, especialmente, pensaremos nesse novo “modelo” de sujeito, o qual pensa, produz, dissemina e compartilha saberes, opiniões, conteúdos e informações de forma ativa nas redes sociais.

Assim, algumas das razões para fazer um maior uso das redes sociais na educação são a facilidade de compartilhamento de conteúdo, maior desenvolvimento de competências tecnológicas, aumento do potencial informativo e promover a expansão da sala de aula, fomentando novas possibilidades de exploração do ciberespaço. É verificado, então, que para que as redes sociais possam ser incluídas em projetos pedagógicos, é necessário investir na formação em educação midiática para que os educadores sejam mais bem qualificados para desenvolverem tais habilidades em sala de aula.

Além disso, o uso das redes sociais na escola é uma das formas de fortificar a relação entre educador e estudante, por meio da troca de experiência e compartilhamento de informações. Além disso, há a construção de uma aprendizagem intencional, a fim de fazer com que o estudante enxergue o caráter valorativo de se usar as mídias sociais na escola. É fundamental que, portanto, o contexto da rede social seja trazido para o dia a dia do ensino, com a finalidade de promover uma aprendizagem significativa. Como consequência disso, o discente será capaz de ter mais facilidade ao comunicar-se, ter um maior senso de colaboração com seus colegas de sala e aprender a eficácia das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

As redes sociais proporcionam uma plataforma interativa e colaborativa, onde os alunos podem compartilhar ideias, discutir tópicos relacionados ao conteúdo curricular e colaborar em projetos conjuntos. Essa participação ativa aumenta o engajamento dos estudantes com o conteúdo e estimula a aprendizagem por meio da construção coletiva do conhecimento.

Os estudantes podem usar as plataformas de rede social para assimilar conteúdos, fazer revisões, compartilharem materiais de estudos e muitas outras coisas que promovem o protagonismo. Dessa maneira, as redes sociais são ferramentas capazes de complementar a sala de aula e, segundo aponta Patrícia Blanco, Presidente Executiva do Instituto Palavra Aberta (VIVO,2022, online)

É crucial preparar as crianças e os jovens para aprender com senso crítico e responsabilidade no século XXI se quisermos cidadãos e cidadãs comprometidos com a democracia e o conhecimento. As novas gerações precisam aprender desde cedo a filtrar e dar sentido ao grande fluxo de informação, pois esse é um fator de inclusão ou exclusão social.

Diante disso, é evidente que as redes sociais são ferramentas poderosas para a disseminação de conhecimento, principalmente quando usadas de maneira significativa, como na sala de aula, por exemplo. Ao incluir o uso destas nos componentes curriculares, os estudantes aprenderão não apenas ter um posicionamento ativo e crítico quanto aos saberes disponíveis, mas também a fazer o uso consciente delas, por meio de verificações acerca do que é divulgado, isto é, incentivando uma postura de protagonismo no ambiente escolar. Assim, o

aprendizado pode se tornar muito mais interessante e dinâmico, tendo em vista que terá o estudante - “nativos digitais” - como foco do processo de aprendizagem.

### 3.1 *TikTok*: uma rede social multivalente

O *TikTok*, lançado em 2016, é uma rede social cuja principal ferramenta é a gravação e publicação de vídeos curtos - que podem ter de 15 a 60 segundos - e tem como foco a dublagem, coreografias e vídeos de humor e de informações gerais. Nessa rede social, os usuários podem seguir uns aos outros, bem como curtir, comentar, postar e compartilhar publicações de outros internautas, assim como as suas próprias. Ainda, a plataforma permite o *download* dos vídeos postados e que podem ser compartilhados para outras redes sociais.

Para ser um usuário da referida rede social, primeiro é necessário baixar o aplicativo e realizar um cadastro de dados pessoais. Após isso, um catálogo do próprio *TikTok* será exibido para o indivíduo, em que serão disponibilizados músicas e áudios - nacionais e internacionais. Além disso, são oferecidas diversas opções de edição, com opções para que o usuário consiga aumentar ou diminuir a velocidade de seus vídeos, usar efeitos visuais, adesivos temáticos, dentre outros. Ainda, o uso de *hashtags* é uma marca característica dessa rede, tendo em vista que permite encontrar outros vídeos semelhantes àquele assistido ao tocar na *tag*.

Segundo site especializado, Influeny.me (2023), o aplicativo *TikTok* possui um algoritmo próprio que é capaz de discernir e analisar a forma como os usuários interagem com o conteúdo na presente na plataforma. Com base nessa análise, o algoritmo ajusta o conteúdo exibido para cada usuário, visando apresentar aqueles materiais que estão mais alinhados com seus interesses individuais. Esse algoritmo é notavelmente preciso, a ponto de o feed do *TikTok*, denominado "For You", ser notavelmente diferente de um usuário para outro. Esse fenômeno levou à concepção do conceito de "lados" dentro do *TikTok*. Esses "lados" são definidos pela afinidade e personalidade de cada usuário, resultando em uma experiência customizada em que os conteúdos são cuidadosamente adaptados não apenas para o indivíduo, mas também para outros que compartilham gostos similares. Um dos segmentos que tem experimentado uma crescente popularidade é amplamente reconhecido como "BookTok".

Segundo o site, Influeny.me (2023) as pessoas que criam conteúdo dentro desse segmento específico ganharam a denominação de "*booktokers*"(como já mencionado anteriormente). Eles oferecem recomendações e análises em vídeos curtos e cativantes, aderindo ao formato característico do *TikTok*. Uma das tendências notáveis nesse âmbito é identificada como "fofoca literária", em que o influenciador narra a trama de um livro como se fosse uma narrativa vivenciada por ele mesmo e, ao final, sugere: "... Bem, se você deseja descobrir como essa narrativa se desenrola, é essencial ler o livro X."

É de relevância o impacto desse engajamento no cenário do mercado editorial.

Este nicho de conteúdo ganhou uma considerável popularidade, exemplificada pela hashtag #BookTok, a qual já acumulou mais de 28 bilhões de visualizações.

O impacto do movimento *BookTok* nesses indicadores é inegável. Uma reportagem do *New York Times* ilustra casos nos quais obras literárias retornaram às listas de best-sellers vários anos após a publicação, graças às menções de *booktokers* no *TikTok*. O artigo também discute o modo como livrarias estão aproveitando insights do *BookTok* para moldar estratégias de marketing e de exibição em pontos de venda.

Para que aproximássemos mais dos alunos, escolhemos propor o projeto dessa forma, justamente para que o aluno percebesse que o conteúdo que seria ensinado, faz parte da realidade que ele está inserido, gerando assim, uma conexão maior com o tema, facilitando o processo de construção de ensino-aprendizagem do gênero resenha.

#### 4 LUZ, CÂMERA, AÇÃO: RESENHA EM FOCO

Esta pesquisa busca comprovar a ressignificação do gênero textual resenha escrita a partir dos atuais *BookTokers*. O projeto *Luz, Câmera, Ação: Resenha em foco* foi realizado em uma instituição sem fins lucrativos de aprendizagem e cidadania para jovens aprendizes estudantes do Ensino Médio. O projeto foi desenvolvido em quatro aulas de 1h30min cada na disciplina de Língua Portuguesa.

Levando em consideração que os estudantes da atualidade são “nativos digitais”, como evidência Santaella (2003,2010), cabe ao docente fazer com que o processo de ensino-aprendizagem estimule suas competências e habilidades no que tange à facilidade em lidar com a tecnologia, sendo que a sala de aula tradicional e convencional já não mais os interessa. Logo, há a urgência de combinar educação e tecnologia, fazendo-o, então, por meio da rede social *TikTok*, a fim de estimular o pensamento, a produção e o compartilhamento de saberes e conteúdos por meio do engajamento nas redes sociais.

Em um primeiro momento, foi contextualizado resenha como um gênero textual, pensando inclusive em suas características próprias, a fim de a diferenciar do gênero textual resumo. Além disso, foram especificados dois tipos de resenha: a resenha descritiva, que diz respeito a síntese de livros técnicos, chamada então de resenha técnica, e a resenha crítica ou opinativa. Está sendo a mais comum, permite o detalhamento da obra com critérios de julgamento de valor, forma e estilo, logo, foi abordada de maneira primordial.

Para exemplificar, foi feita a análise de uma resenha escrita, pelo blog “Livros e fuxicos” por Paola Aleksandra, acerca do livro *O Pequeno Príncipe* do autor Antoine de Saint-Exupéry para que os próprios estudantes pudessem, a partir de seus conhecimentos prévios sobre ele, identificar em quais momentos a resenhista coloca em evidência sua opinião crítica à história, avaliando e julgando a obra de forma conjunta ao realizar uma síntese, cujo objetivo é descrever aspectos fundamentais do livro, a fim de apontar e guiar o leitor a leitura do objeto na íntegra.

Em seguida, foi analisada outra resenha, dessa vez falada, também do livro *O Pequeno Príncipe*, já nesse momento com traço humorístico, do *Instagram Aff The Hype* com o quadro *Clássicos da Literatura resumidos para caber num reels*

sendo que no vídeo as personagens eram fantoches e brincavam com frases clássicas do livro em questão, mas ainda de forma que o espectador crie interesse pelo objeto na íntegra. Neste momento os estudantes foram instigados a comparar e relacionar a resenha escrita com a resenha falada, já que ambas tratam do mesmo livro, mas de modos distintos, além de identificar no vídeo os momentos de opinião crítica do resenhista/produtor do vídeo.

Além disso, os estudantes ainda assistiram outras resenhas faladas da rede social *TikTok* para inspirá-los e compreendessem outras modalidades desse mesmo gênero a partir da *booktoker* @maritorres.b sobre o livro *Novembro 9* da Colleen Hoover e também do @ricardocubba sobre o conto de fadas *Branca de Neve* a fim de mostrar que as resenhas faladas podem seguir distintos aspectos, como por exemplo, a resenha falada do livro de Colleen Hoover, a qual é feita com desenhos e colagens sendo que a resenhista fala com uma voz de fundo, permitindo então que expresse sua opinião tanto quando diz “amei o livro” quanto nas escritas ao colocar cinco estrelas na categoria “escrita”. Outro exemplo é que ao abordar o conto *Branca de Neve*, o resenhista aborda uma versão dos irmãos Grimm pouco conhecida pelo público trazendo comicidade, o que chama a atenção dos espectadores.

Logo depois foi proposta uma atividade de resenha falada, em grupos de até 5 estudantes, para criarem sua própria. Então, foi recomendado que eles escolhessem um livro para resenhar. Logo, eles tiveram que pesquisar outras resenhas escritas sobre o objeto em questão para que pudessem fundamentá-la. Após isso, foi organizado uma espécie de roteiro, pensando também em elementos que poderiam enriquecer o trabalho, como a edição do livro escolhido, figurino e etc.

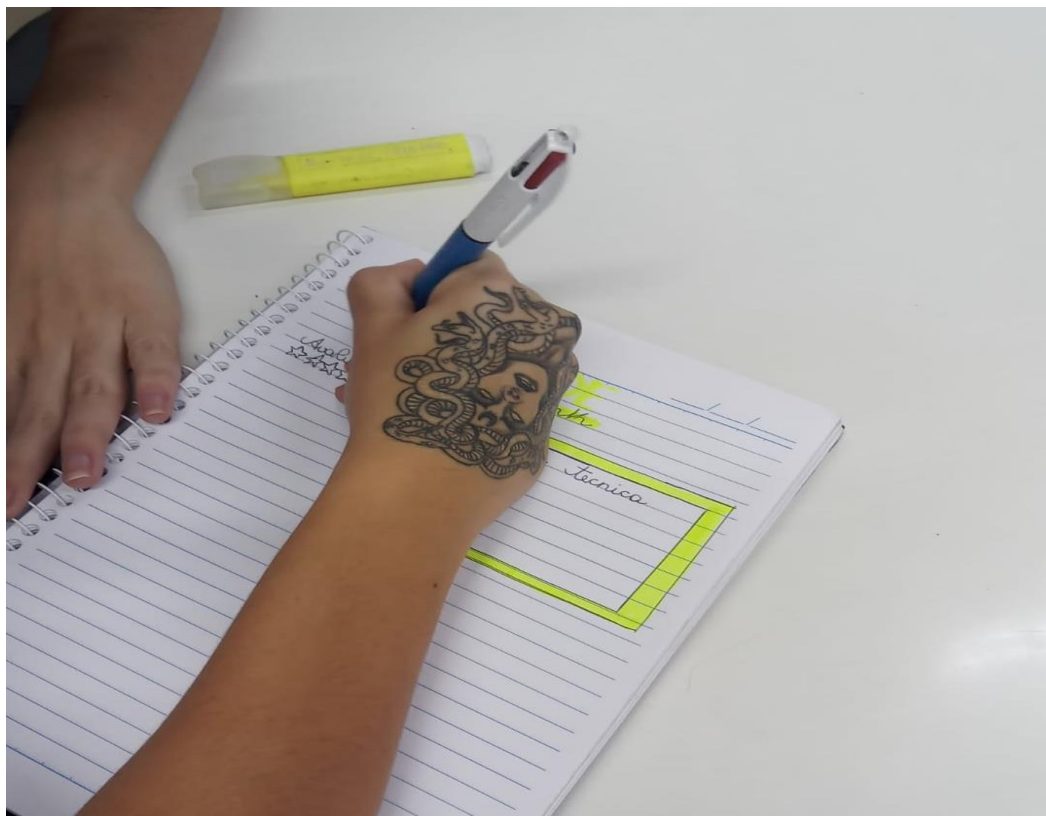
Figura 1 - Primeira etapa de execução da resenha





Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

Figura 2 - Segunda etapa de execução da resenha



Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

Para a gravação dos vídeos, os estudantes puderam escolher qualquer ambiente do colégio e puderam, ainda, fazer uso da biblioteca municipal. Foi recomendado que os vídeos produzidos tivessem no máximo 3 minutos para que pudessem ser veiculados na rede social *TikTok*. Assim sendo, os estudantes tiveram uma aula disponível para gravação dos vídeos e outra dedicada à edição. Posteriormente, os estudantes foram orientados a postar o vídeo finalizado no *TikTok* - visto que já tinham contas cadastradas na rede - para que todos pudessem assistir os vídeos dos demais colegas.

Logo, todos os grupos atingiram os resultados esperados ao se dedicarem totalmente ao projeto. Ademais, conseguiram produzir vídeos distintos, no que tange tanto a formatos diferentes quanto a obras de estilos diferentes, sendo que conseguiram passar para o visual o sentimento do livro trabalhado, explorando então os cenários, as páginas, imagens, trilha sonora, áudio e até mesmo legenda.

Figura 3 - Vídeo criado pelos estudantes para a resenha



Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

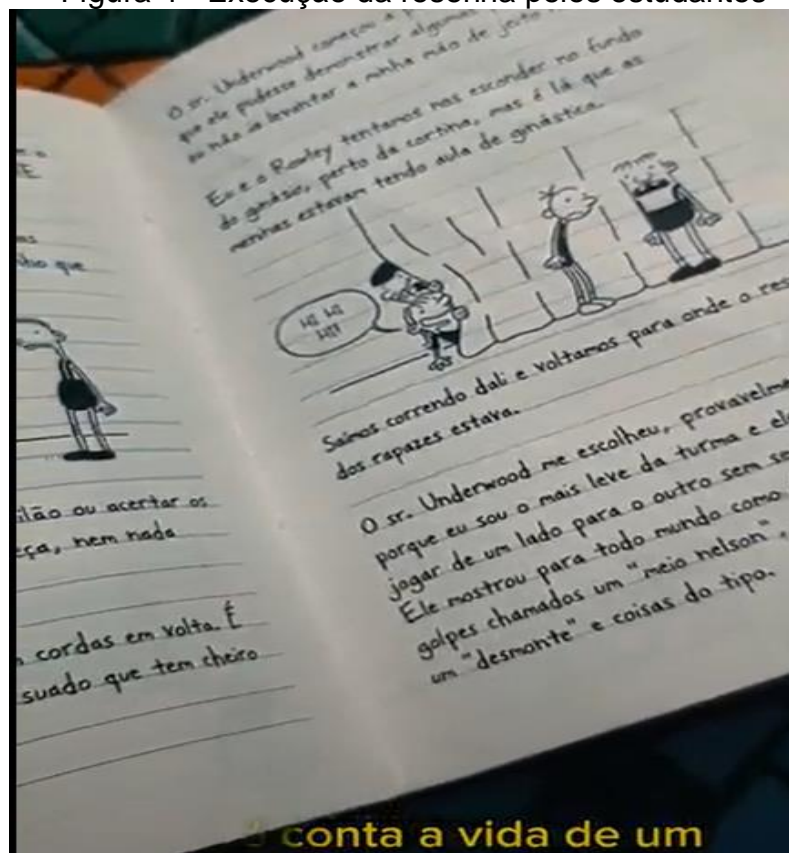
É perceptível que o estudo *Luz, Câmera, Ação: Resenha em foco* permitiu que os estudantes explorassem o uso das mídias sociais no ambiente escolar, de forma a ressignificar este gênero voltado para o cotidiano, além de fortalecer a relação entre educador e estudante por meio da aprendizagem mútua e significativa.

Ainda cabe mencionar que ao assistirem as produções uns dos outros, os estudantes perceberam o quanto o gênero “resenha” está presente em nosso dia a dia, além de compreenderem sua importância, visto que o projeto promoveu o trabalho em equipe.

O uso das redes sociais em sala de aula é, por muitas vezes, entendido como um empecilho para os professores, mesmo que ao usá-las os estudantes se tornem protagonistas do ensino-aprendizagem. Assim, ao produzirem os vídeos, bem como ao escolherem a obra, roteiro, gravação e edição, os discentes participaram ativamente da sua própria construção de conhecimento, o que contribuiu na de aquisição dos novos saberes, atuando de forma crítica e ativa, como pode ser observado nas imagens a seguir.



Figura 4 - Execução da resenha pelos estudantes



Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

Figura 5 - Obra "Diário de um Banana"



Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

Figura 6 - Obra com a presença de imagens



Fonte: Fotografia tirada pelas autoras em Colégio Champagnat, 2023.

Mediante ao exposto, os estudantes tiveram a oportunidade de se engajarem durante a elaboração das atividades propostas, atuarem de forma colaborativa uns com os outros e ter a liberdade de criar propostas de vídeos de maneiras diversas, o que os levaram a estimular a criatividade, bem como a aumentar o repertório cultural ao ter contato com as obras. Com isso, nota-se o uso vantajoso e intencional que as tecnologias e, em especial, que as plataformas digitais desempenharam no ambiente escolar, promovendo, assim, uma atividade mais dinâmica e interessante, associando o universo midiático à elementos da cultura material e imaterial.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula, são de extrema importância para o desenvolvimento da prática comunicativa e escrita do aluno, pois eles se inserem em determinadas práticas sociais de uso da língua pelos diferentes sujeitos, organizam a vida social e possibilitam perceber como o funcionamento da língua é ativo.

O aluno é capaz de construir o conhecimento e trazer o gênero estudado em contextos e situações reais. A prática de contextualizar os gêneros, passar do

Letramento para os multiletramentos é importante e essencial, pois segundo Rojo (2013, p.10).

Vivemos a era das linguagens líquidas e o aluno deve ser reconhecido como o nativo digital que é: um construtor-colaborador de criações conjugadas na era das linguagens líquidas.

O uso das redes sociais em sala de aula representa uma poderosa oportunidade para revitalizar a educação e engajar os alunos de forma significativa. Ao explorar o potencial dessas plataformas, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e relevantes, capacitando os estudantes para se tornarem cidadãos digitais responsáveis e críticos.

## REFERÊNCIAS

COELHO, P.P.F; TONHATI, P.P.F. O uso do Instagram nas aulas de língua espanhola:ressignificando o cartão postal sob a luz da complexidade. In:VI simpósio de educação e III encontro internacional de políticas públicas em educação, 2017, Franca. Anais.Franca:Uni-FACEF; Unesp, 2017. p. 1342-1351.

CONGRESSO DE EDUCAÇÃO. Conedu (org.). Das redes sociais a sala de aula e as possibilidades para aprendizagem com uso do instagram, 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_S\\_A19\\_ID7284\\_01102020185232.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_S_A19_ID7284_01102020185232.pdf). Acesso em: 05 jul. 2023.

COSSON, R. Letramento Literário, teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

COSTA, Patrícia Gonçalves da. A videorresenha na comunidade discursiva do booktok: uma análise da estrutura retórica do gênero. 2023.25 f. Monografia (Especialização) - curso de Linguagem e Práticas Sociais, Instituto Federal de Pernambuco, Garanhuns, 2023.

DICIO, Dicionário Online de Língua Portuguesa. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 07 jul. 2023

FERREIRA, Gonçalo. Redes Sociais de Informação: uma história e um estudo de caso. 2011. Tese (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola da Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/hX6dWhCGmVCqGCC6ZnhgSMw/?format=pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

INFLUNCY.ME. Booktokers: influenciadores de conteúdo literário no TikTok. Disponível heim: <https://www.influency.me/blog/booktokers-influenciadores-de-conteudo-literario-no-tiktok>. Acesso em: 10 jul.2023.

JEFFMAN, Tauana. Booktubers: performaces e conversações do livro e da leitura na couminidade booktube. 2017. Tese (Doutor) - PPGCOM/UNISINOS, 2017.

Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bimc/omeka/items/show/6832>. Acesso em: 5 jul. 2023.

MARCUSHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A.R; BEZERRA, M.A. Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

SILVA, Renata Prado Alves. Booktube: livros e leitura em vlogs do youtube. INTERCOM,39, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-1079-1.pdf>. Acesso em: 5 de jul. 2023.

UOL. Cultura (org.). Notícia: Uso excessivo do TikTok pode ter impacto negativo na saúde mental de adolescentes, 2023. Disponível: [https://cultura.uol.com.br/noticias/56053\\_uso-excessivo-do-tiktok-pode-ter-um-impacto-negativo-na-saude-mental-de-adolescentes-diz-pesquisa.amp.html?fbclid=IwAR07mtxIR4p0hFmKIIcy7hiqaxXG-ZstBfq7g5WzuvmA-PmnNX3c-3eecMM](https://cultura.uol.com.br/noticias/56053_uso-excessivo-do-tiktok-pode-ter-um-impacto-negativo-na-saude-mental-de-adolescentes-diz-pesquisa.amp.html?fbclid=IwAR07mtxIR4p0hFmKIIcy7hiqaxXG-ZstBfq7g5WzuvmA-PmnNX3c-3eecMM). Acesso em: 5 jul. 2023.

VIVO, Fundação (org.). Como as redes sociais podem ser aliadas da educação? 2022. Disponível: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/redes-sociais-educacao-aula/>. Acesso em: 5 jul. 2023.



**JOGO DOS CONCEITOS E KAHOOT: relatos de uma experiência de metodologias ativas na residência pedagógica**

Rubens Passos Santiago  
rubens.passos-santiago@unesp.br

Felipe Metzner Selotti  
felipe.m.selotti@unesp.br

Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira Villella  
Vanessamoscardini@prof.educacao.sp.gov.br

**1. CONTEXTO DA ATIVIDADE “JOGO DOS CONCEITOS HISTÓRICOS”**

O *jogo dos conceitos* históricos não é nada mais do que um jogo de adivinha. Sua história é no mínimo curiosa: ele foi “inventado” por aquele que vos fala, baseado em um jogo que nós jogávamos de vez em quando nas aulas de física do ensino médio, quando o professor já não possuía mais matéria, mas o ano letivo ainda não havia sido concluído. Este jogo, por sua vez, havia sido “inventado” pelo professor da matéria, um admirador de jogos de cartas e de tabuleiros, inspirado no jogo *Dixit*, criado por Jean-Louis Roubira e publicado originalmente pela editora *Libellud*.

A versão que foi aplicada para este relato funcionou da seguinte forma: no começo da partida, a turma se dividiu em duas equipes (os alunos que se sentavam na esquerda VS os alunos que se sentavam na direita, no dia em questão) e em cada rodada, um dos participantes de cada time ia até a frente da sala e se sentava de costas para a lousa. Depois disso, o professor sorteava duas palavras de uma lista de conceitos históricos montada previamente e as escrevia na lousa, uma para cada time. Em sequência, o jogo começava. Os participantes dos times que não estavam de frente para a lousa se revezavam fornecendo dicas para os jogadores que estavam de costas, e estes tinham como objetivo utilizar essas dicas para adivinhar o conceito que estava escrito atrás deles. Uma vez que um desses dois jogadores acertasse o seu conceito, seu time ganhava dois pontos. Após isso, o time rival tinha direito a mais três palpites, e se o jogador acertasse dentro desses palpites, seu time ganhava um ponto. O jogo termina quando todos os jogadores de ambos os times tiverem adivinhado um conceito. O time vencedor seria aquele que tivesse mais pontos no fim do jogo.

A ideia inicial era utilizar o jogo como uma forma de avaliação, ao mesmo tempo que ele serviria como uma revisão de uma parte da matéria. A parte da avaliação acabou sendo deixada de lado, devido ao fato que as notas já haviam sido consolidadas (esta experiência se deu na última semana do semestre). Mas nós ainda acreditamos que o jogo pode ser usado como uma forma de avaliação alternativa às tão criticadas provas escritas. Uma forma de isso ser feito seria pontuando os alunos que estão de costas para a lousa, adivinhando o conceito. Existe, entretanto, uma complicação: se esse for o método de avaliação escolhido, a nota do/a aluno/a na atividade dependerá, até certo ponto, dos colegas, pois serão as dicas deles que o/a guiarão até a resposta. Uma possível forma de contornar

esse empecilho seria avaliando também as dicas dos colegas, pois isso os incentivaria a fornecer dicas mais precisas.

No dia da experiência, fomos para a escola com a expectativa que os alunos se basearam apenas no que foi ensinado na matéria para bolar as dicas. Quem trabalha na educação básica sabe bem, entretanto, como os alunos costumam subverter a maior parte das nossas expectativas (às vezes para o bem, às vezes para o mal, mas isso está fora da questão do trabalho). Isso não foi diferente durante a partida do nosso jogo, pois, ao invés de fazer exatamente o que o professor havia previsto, um dos times optou por utilizar dicas que fugiam completamente não apenas do que havia sido trabalhado nas aulas, mas também da matéria de história. Começaram a prevalecer dicas que envolviam um raciocínio semântico, lógico e fonológico.

Exemplos disso foi quando o conceito a ser adivinhado era “Leon Trótsky” (revolucionário bolchevique) e uma das dicas que o grupo utilizou foi “junta as palavras ‘trote’ e ‘esqui’”; ou quando o conceito era “Floriano Peixoto” e uma das dicas utilizadas foi “lembra a palavra ‘peixe’”. Esse tipo de raciocínio foi de grande ajuda para o time que teve a ideia de usá-lo primeiro, pois fez com que seus membros adivinhassem o conceito em uma velocidade surpreendente. Isso nos mostra que o jogo incentiva nos alunos o uso da criatividade, bem como do raciocínio lógico. Deste modo, ele pode ser aplicado em qualquer matéria desde que haja uma seleção dos conceitos que estarão no jogo.

**Imagem 1:** Aplicação do jogo dos conceitos



## 2. CONTEXTO DA ATIVIDADE COM O KAHOOT!

A outra atividade que será analisada é a utilização do *Kahoot* em sala de aula. A ideia para a utilização desse “jogo” veio por sugestão de colegas da

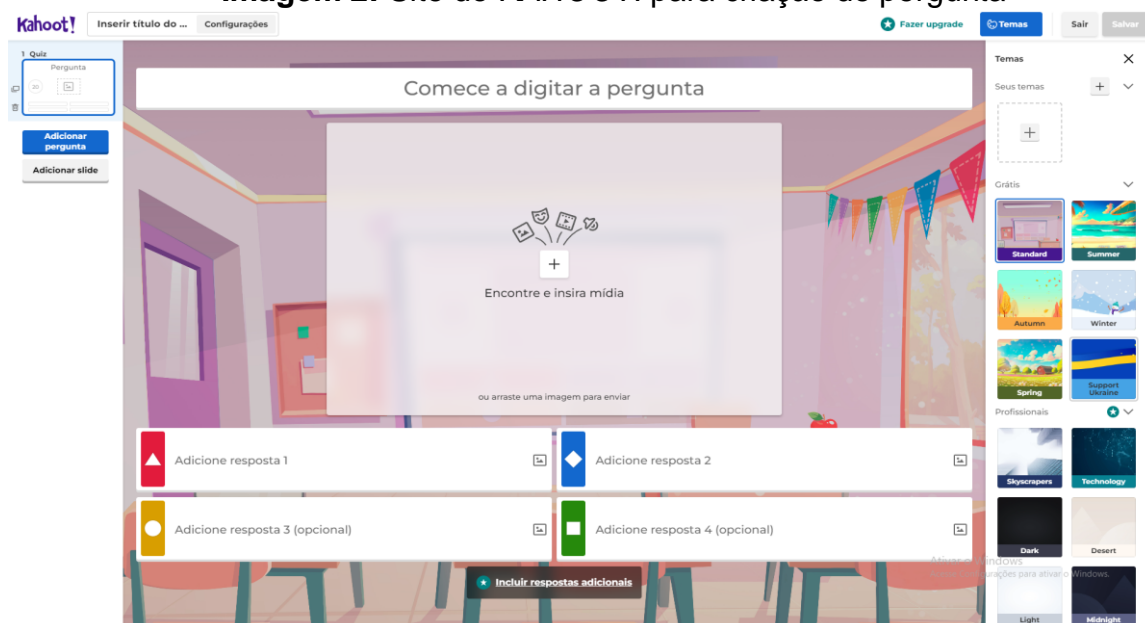


UNESP e de outros professores com quem já tive a oportunidade de conversar em diversas escolas.

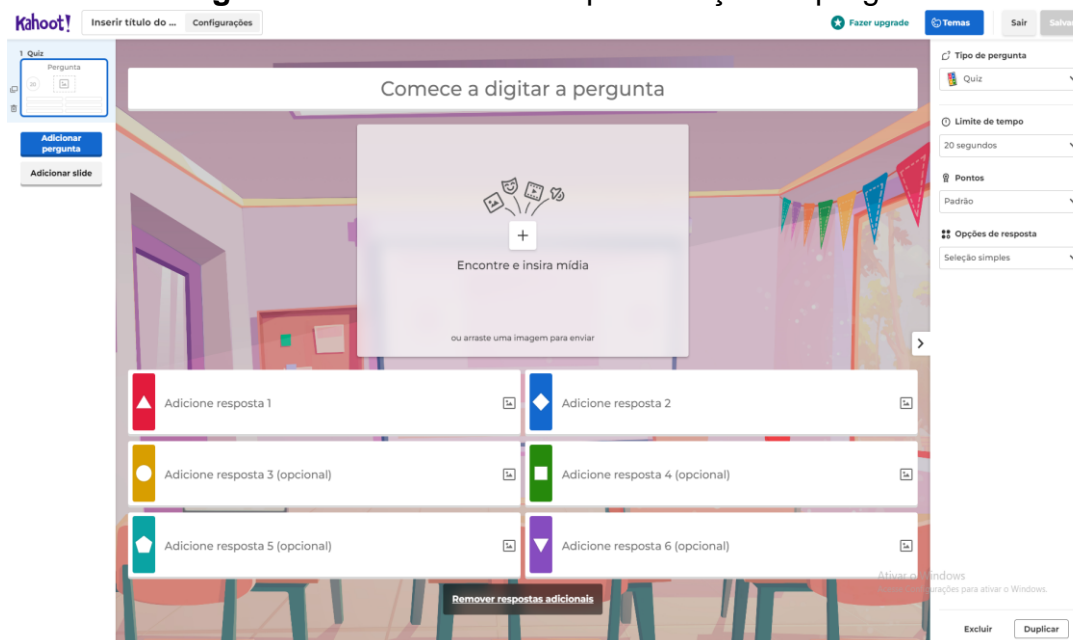
Na ESCOLA ESTADUAL PROF<sup>a</sup> CARMEM MUNHOZ COELHA, realizei essa atividade com a turma do 9º A, com o tema da Primeira Guerra Mundial, utilizando do computador e da tela que há na sala de aula junto aos aparelhos celulares dos alunos. Com 15 questões, que se relacionavam com as aulas ministradas por mim e pelo meu colega, a atividade durou o período 45 minutos.

Para ser aplicado, primeiramente tive que criar uma conta no site do *Kahoot!*, que possui planos pagos, mas que com a versão gratuita, já é possível realizar uma atividade para até 40 jogadores. Após a realização do cadastro, clicando no botão criar, você terá acesso a parte de edição, onde você poderá escolher fazer do zero ou pegar modelos prontos, além de escolher se as perguntas serão de “verdadeiro ou falso” ou de “alternativas”, sendo que essa última pode ser de 4 ou 6 opções. Ao fazer essas escolhas, você pode começar a adicionar mídias, junto a pergunta e as alternativas.

**Imagem 2:** Site do *KAHOOT!* para criação de pergunta



**Imagem 3:** Site do *KAHOOT!* para criação de pergunta



Mas chegando a atividade realizada, utilizou se do modo clássico, onde os alunos iriam responder individualmente, mas há a opção de fazer times, como foi o caso que a minha colega de faculdade e de estágio, Noemi Beltrão Nascimento, realizou na ESCOLA ESTADUAL PROF. DANTE GUEDINE FILHO. Conectei a minha conta e iniciei o jogo e o site me deu um *pin* para os alunos conectarem pelo site ou aplicativo, ao momento que os alunos entraram, começou a prática, com 15 questões configurado com 1 minuto cada. Uma atividade que flui bem e deu para notar uma vontade dos alunos de participarem e de estarem se divertindo, além de também ser possível reparar em como os alunos absorveram o conteúdo ministrado em aula. Ao final, é possível tirar um relatório dos alunos, com porcentagem de acertos e questões que foram consideradas difíceis. No caso da atividade realizada, como não visava a aplicação de nota, os alunos tinham a liberdade de colocar o nome ou apelido na hora de jogar.

**Imagem 4:** Site do *KAHOOT!* escolha de modo de jogo

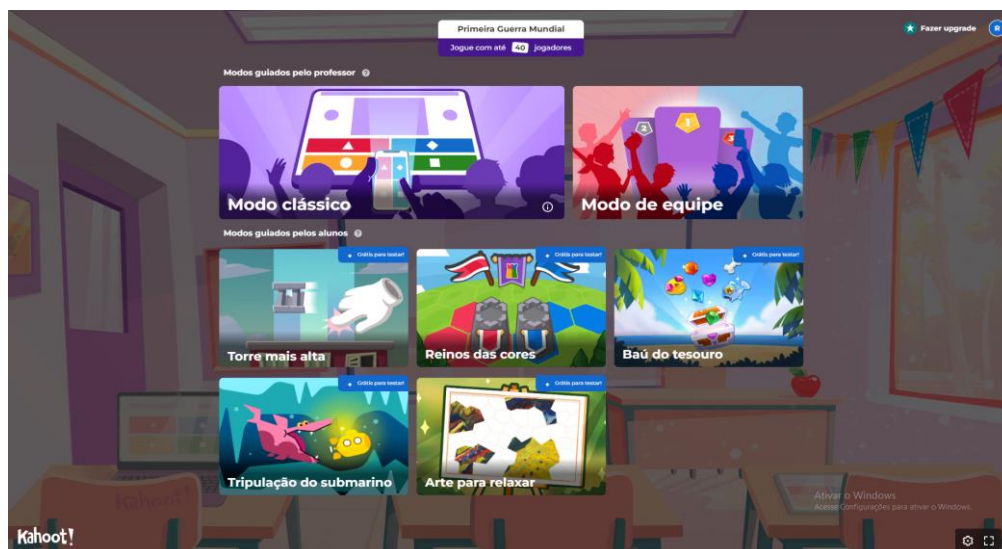


Imagem 5: Site do *KAHOOT!* com o código *pin* para o acesso



**Imagem 6:** Site do *KAHOOT!* com questão da Atividade feita em sala



**Imagem 7:** Site do *KAHOOT!* com relatório dos alunos

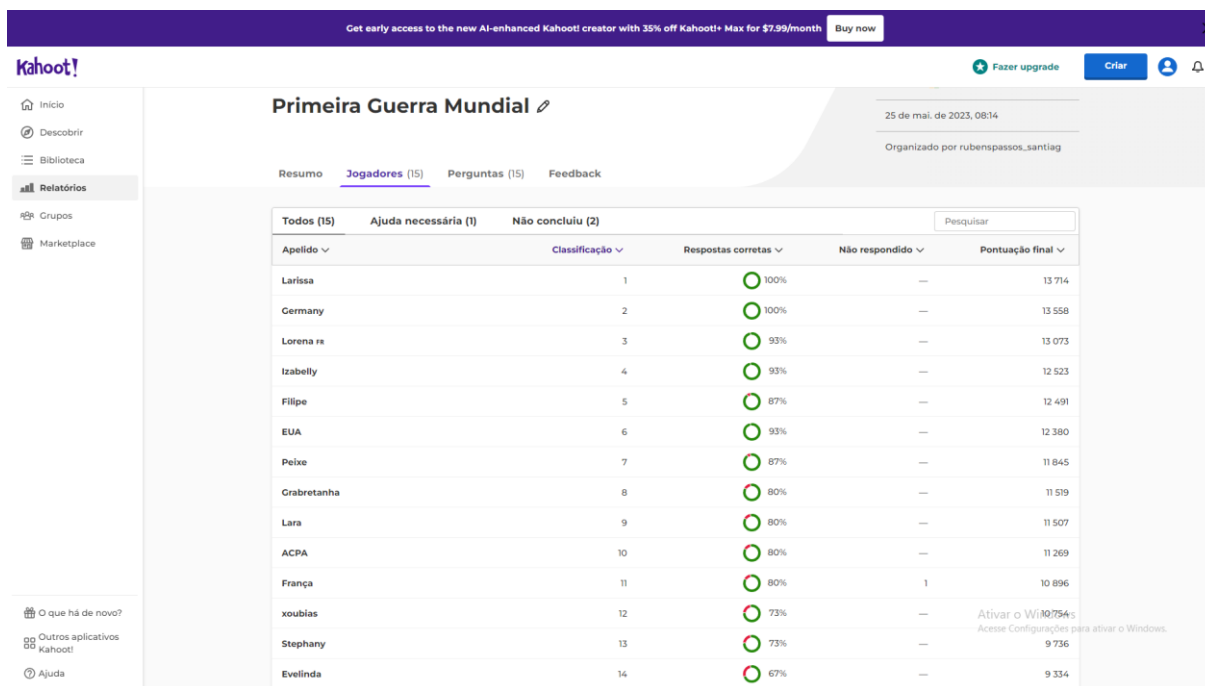
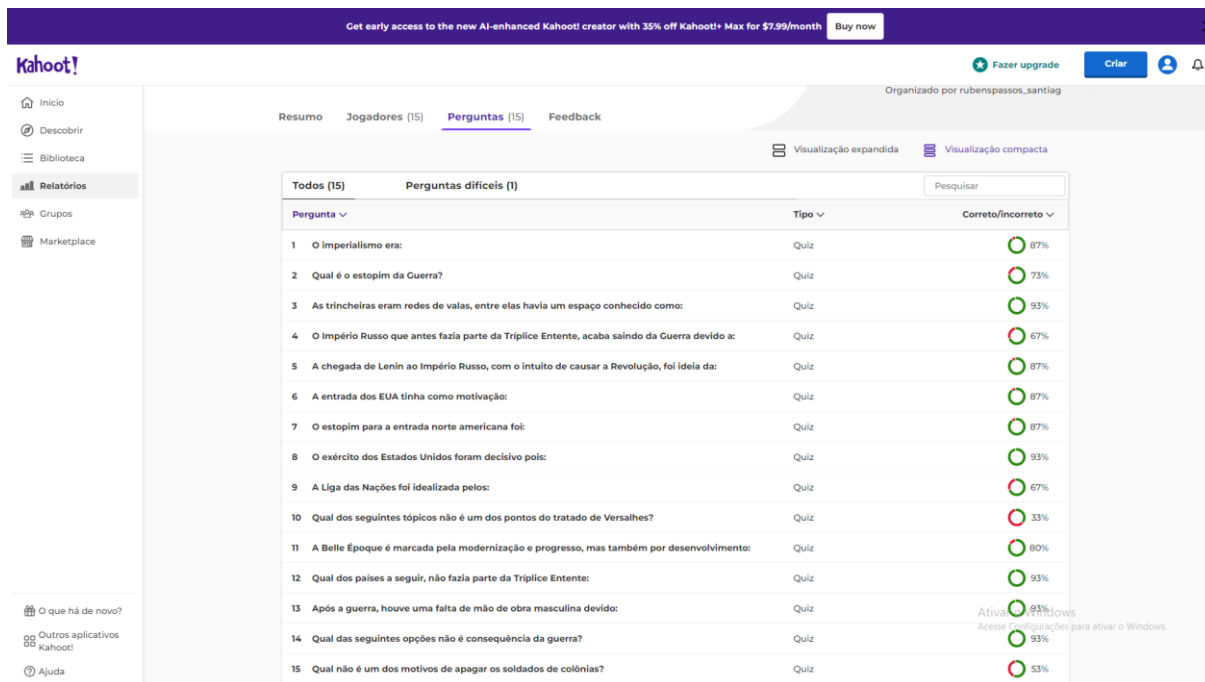


Imagem 8: Site do *KAHOOT!* com questão da Atividade feita em sala



### 3. CONCLUSÃO:



Concluimos com essa prática que o uso de tecnologia em conjunto com a educação é uma forma interessante de aprendizado, lógico, há várias questões envolvidas, como a infraestrutura da instituição de ensino, questão de tempo, questões socioeconômicas dos alunos, visto que é necessário que todos os alunos (em caso de modo individual) ou pelo menos alguns (caso de equipe) tenham aparelhos celulares, além de uma conexão estável com a internet por parte do professor e dos alunos.

Além de ser uma forma mais divertida e que atrai mais a atenção dos alunos, possui também uma função de sociabilidade e trabalho em equipe dos alunos, visto que no modo em equipe, há a necessidade de uma discussão entre os membros, antes de tomar a decisão.

Por fim, essa união do uso das tecnologias com a educação é bem-vinda, mas não somente para facilitar na hora de ministrar uma aula, como com o uso de PowerPoint ou mostrar um vídeo ou filme aos alunos, mas também na participação dos alunos, com esse tipo de jogo educativo ou como atividades avaliativas como a realizada pelo Prof. Dr. Marcos Sorrilha Pinheiro que baseava em os alunos se juntarem em grupo e criarem conteúdos como podcast, postagens no Instagram ou perfis em redes sociais de vídeos, como o *TikTok*, sobre o tema da matéria ministrada no semestre.

## REFERÊNCIAS

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2023.

Araribá mais: história: manual do professor / organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Ana Cláudia Fernandes. --1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2018 BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2022.

## **A PRÁTICA DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA CARMEM MUNHOZ.**

Daniela Adalberto de Oliveira

daniela.adalberto@unesp.br

Marília Bandeira Campos

marilia.bandeira@unesp.br

Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira Villela

Vanessamoscardini@prof.educacao.sp.gov.br

### **1. INTRODUÇÃO**

Durante o estágio supervisionado no programa Residência Pedagógica – uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), voltada para aprimorar a formação inicial de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura – foi aplicado o projeto de gamificação no ensino de história. Tal projeto foi orientado pela preceptora Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira Villela, responsável pela disciplina de História do 9º ano na Escola Estadual Carmem Munhoz Coelho.

Para implementar a proposta, os estagiários foram organizados de forma que cada um pudesse ministrar uma aula por mês, totalizando quatro aulas em quatro meses e, ao final do último mês, foi sugerido para que realizassem uma atividade avaliativa com a turma. As atividades descritas neste artigo referem-se especificamente à turma do 9ºB.

### **2. A PRÁTICA DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA**

De acordo com o pedagogo Paulo Freire, quando o assunto é ensino-aprendizagem, é indispensável que o educador abrace "a ética da prática educativa, como uma prática essencialmente humana." (1996, p.10). Logo, no ensino de História, o educador enfrenta o desafio de aplicar e defender a eticidade para conduzir os estudantes a um olhar mais crítico, partindo do ponto que os mesmos são seres pensantes e que precisam ser guiados para o desenvolvimento de suas próprias capacidades. Contudo, aplicar tal iniciativa pode ser um trabalho árduo, especialmente quando se trata de crianças ou adolescentes em fase de formação escolar, uma vez que há inúmeros motivos que podem levar um estudante a se mostrar indiferente ao conteúdo apresentado.

Por conta disso, a professora-estagiária escolheu o uso de GIFS (Graphics Interchange Format ou Formato de Intercâmbio Gráfico) para despertar o interesse dos alunos em sala de aula, fazendo com que os mesmos se prendam a imagens e movimentos de séries e filmes que gostam para melhor guardar o conteúdo aprendido. Nessa situação, o desafio de se ensinar História para a nova geração se encontra em transmitir fatos históricos ao passo que também se estimula a compreensão crítica de seus resultados no presente. Sendo assim, o aluno precisa aprender a problematizar conhecimentos para que assim se entenda qual sua importância em sua formação acadêmica. Em um mundo repleto de propagação de

inverdades nas redes sociais e de imediatismos, o professor necessita consolidar sua ética e sua moral na prática de sua formação para que assim se possa desenvolver novos cidadãos críticos e transformadores. E a prática de se utilizar GIFS se mostra inovadora no ambiente escolar, pois consegue captar a atenção do estudante nos fatos históricos ao passo que se estimula o diálogo entre professor e aluno que juntos passam a construir relações e conexões na disciplina.

É nesse cenário, portanto, que se torna viável ao educador a oportunidade de aplicação da gamificação nas aulas de História, posto que as atividades lúdicas geram um ambiente envolvente e interativo, possibilitando despertar o interesse dos alunos, além de incentivá-los a participar ativamente do processo de aprendizagem. Ademais, como enfatiza Freire, "ensinar exige respeito pelos saberes dos educandos"(1996, p.15), isto é, aproveitar as experiências e vivências nas quais eles estão inseridos, permitindo que se sintam mais engajados, pois são instigados a aprender de forma divertida e significativa. Para mais, ao examinarmos a filosofia do educador brasileiro, a curiosidade e a educação de qualidade estão intrinsecamente ligadas entre si.

Dessa forma, o pedagogo destaca "que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano." (1996, p.33,34), reforçando a importância dessa condição em sala de aula. Nesse sentido, é essencial otimizar a exploração da curiosidade, especialmente ao lidar com crianças em fase de desenvolvimento, tanto pessoal quanto acadêmica. Isso ocorre porque a curiosidade desempenha um papel essencial de uma inspiração vital, impulsionando a busca por questionamentos, conhecimento, ação e alimentando um contínuo ciclo de investigação e reconhecimento, por isso, a experiência no programa do Residência Pedagógica está munida de problemáticas que despertem a curiosidade dos alunos.

À vista disso, com a turma do 9ºB da Escola Estadual Carmem Munhoz, foram propostas quatro atividades inspiradas na série adolescente "Teen Wolf": "2 Verdades e 1 Mentira", "Enigma", "Dicotomia" e "Quiz". Assim, os alunos foram divididos em grupos de acordo com diferentes elementos da série: "Lobisomens", "Caçadores", "Humanos" e "Quimeras". A escolha da série de televisão para a temática dos jogos se deu a partir do diálogo entre professora-estagiária e alunos, onde se foi posicionado o mútuo interesse pela série. Sendo assim, a professora-estagiária aproveitou cenas das séries em formatos de GIFS para animar e estimular a realização da avaliação.

A conexão estabelecida entre o conteúdo curricular e o interesse pessoal dos alunos foi fundamental para a construção de uma atmosfera de aprendizagem significativa, onde os alunos se sentem valorizados e podem relacionar o aprendizado com suas próprias experiências e interesses. Dessa forma, a integração de cenas da série em formato de GIFS para estimular e aprimorar a realização da avaliação é uma aplicação prática da multimodalidade na educação. A visualização das cenas em movimento não apenas adiciona uma dimensão visual ao aprendizado, mas também pode criar uma experiência mais imersiva e emocionalmente envolvente para os alunos

Antes da execução do jogo, foram estabelecidas regras gerais para garantir um ambiente estimulante, colaborativo e controlado. Foi enfatizado a eles que a competição deveria ser amigável, incentivando a participação e o trabalho em

equipe. Assim, cada grupo tinha um tempo limitado (por exemplo, 1 minuto) para discutir e escolher a resposta correta. Cada pergunta variava em níveis de dificuldade, no qual, um aluno de cada grupo seria escolhido pela professora-estagiária para dar a resposta final em cada rodada, podendo descontar pontos caso houvesse conversas paralelas com outros grupos ou se algum aluno respondesse fora do tempo estabelecido. Nesse sentido, ao determinar quais alunos iriam responder às questões, se observou o controle docente na ansiedade dos alunos, sem favorecer protagonismos de alunos mais bem munidos de conhecimento e dando oportunidade de todos participarem da dinâmica.

A primeira delas foi o jogo "2 Verdades e 1 Mentira", no qual são apresentadas afirmações sobre o conteúdo trabalhado, sendo duas verdadeiras e uma falsa. Os alunos, então, foram desafiados a debater entre si e identificar qual afirmação era a mentira. Esse jogo estimulou os alunos a prestar atenção aos detalhes do conteúdo, incentivando-os a discernir as afirmações corretas das falsas.

Com a execução dessa atividade, foi possível notar o incentivo de discussões em grupo, motivando-os a se comunicarem para chegar a uma resposta em consenso. Essa dinâmica proporcionou um ambiente colaborativo, respeitoso e funcional, no qual os alunos puderam interagir e compartilhar seus pontos de vista e, ao mesmo tempo, colaborar com a oportunidade de aprimorar suas habilidades de raciocínio crítico e análise de informações, possibilitando o desenvolvimento da autonomia do aluno. Essa abordagem interativa, que tem raízes no diálogo proposto por Paulo Freire, incentiva os alunos a não serem meros receptores de informações, mas participantes ativos na construção do conhecimento. Sendo assim, ao debaterem entre si para identificar a afirmação falsa, os alunos são instigados a questionar, analisar e argumentar com base no que aprenderam, isso vai além da memorização passiva, estimulando a aplicação do pensamento crítico.

A segunda atividade, denominada "Enigma", consistia em apresentar imagens e símbolos relacionados à disciplina, desafiando os alunos a decifrar o significado de cada figura e a relacioná-las aos eventos da lição aprendida. Essa dinâmica se destacou como ponto alto da avaliação, principalmente devido à exibição de imagens e símbolos pertinentes ao conteúdo da aula. Além disso, ela estimulou a observação, o raciocínio lógico e a associação de informações para resolver os enigmas propostos.

Consequentemente, os estudantes se empenharam para decifrar os significados e conectar as figuras aos eventos do tema estudado. Essa abordagem despertou a curiosidade dos alunos e os incentivou a buscar mais informações sobre a matéria, bem como a relacioná-las aos conteúdos aprendidos anteriormente. A ênfase na observação, no raciocínio lógico e na associação de informações para resolver os enigmas propostos está alinhada com a visão de Freire sobre a educação como um processo ativo e crítico. Assim, a atividade não se limita a transmitir informações de forma passiva, mas sim estimula os alunos a se tornarem investigadores curiosos, capazes de explorar, interpretar e sintetizar informações de maneira autônoma.

Em suma, a atividade "Enigma" foi muito bem recebida pelos alunos, proporcionando um momento de descontração e diversão. Apesar do esforço extra

exigido para responder aos desafios, os estudantes se envolveram de maneira entusiasmada e demonstraram um grande engajamento com o tema proposto.

A terceira atividade realizada foi a "Dicotomia", na qual foi apresentado uma lista de palavras ou termos relacionados ao tema histórico abordado na aula, e os alunos deveriam separá-los em dois grupos com base em critérios específicos, como "personagens históricos" ou "eventos históricos". O objetivo era fazer com que eles relacionassem conceitos e acontecimentos históricos de forma organizada, compreendendo as diferenças e conexões entre eles.

A estrutura da atividade "Dicotomia" é congruente também com a visão do educador brasileiro sobre a educação como um processo de investigação e diálogo, pois, ao enfrentar o desafio de categorizar os termos de acordo com critérios específicos, os alunos são estimulados a participar ativamente da análise e da reflexão. Ainda assim, os jovens são incentivados a questionar, a fazer comparações e a identificar padrões, características essenciais do pensamento crítico. Porém, a atividade se mostrou desafiadora para os alunos, mostrando a necessidade de aprimorarem suas habilidades de relacionar os temas aos acontecimentos históricos. Com isso, esse aspecto do jogo revelou uma oportunidade de aprendizado, que seria trabalhado posteriormente em sala de aula.

Por fim, a última atividade proposta foi o "Quiz", ela consolidou o aprendizado e a interação em grupo, apresentando perguntas que englobam os conteúdos curriculares em alternativas. Esse momento estimulou uma competição amigável entre os alunos, impulsionando-os a se esforçarem ao máximo para oferecer a melhor resposta possível. A atividade do "Quiz" proporcionou um fechamento dinâmico para a aula, ao mesmo tempo em que reforçou os conhecimentos adquiridos e promoveu uma participação ativa e autônoma por parte dos estudantes. Além disso, reforça a importância da avaliação formativa e a autonomia dos estudantes, culminando em uma experiência educacional enriquecedora e construtiva, em sintonia com os princípios de Paulo Freire.

A gamificação aplicada de forma geral aos alunos compartilha o mesmo objetivo teórico baseado na filosofia do educador Paulo Freire, isso porque a prática das atividades lúdicas propostas tornou o aprendizado mais envolvente e interessante para os estudantes. Assim e de acordo com Freire, "ensinar exige reflexão crítica sobre a prática"(1996, p.17), ou seja, as atividades permitiram que os alunos pensassem criticamente sobre o conteúdo apresentado, sendo coautores do conhecimento em parceria com o professor, além de proporcionar aos estudantes a importância de organizar, compreender e desenvolver suas habilidades críticas e analíticas com os conteúdos históricos.

Outro importante elemento da filosofia freireana aplicada nas aulas ministrada pela estagiária foi o "reconhecimento e a assunção da identidade cultural dos alunos" (1996,p.18). Ao utilizar a série adolescente "Teen Wolf", foi possível relacionar o conteúdo com algo que fazia parte do universo cultural dos alunos, permitindo que os estudantes se percebessem "como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos" (1996, p.18-19). Nesse sentido, a autora Circe Maria Fernandes Bittencourt acrescenta que "os indivíduos são marcados pelo seu grupo social" (2008, p. 236) e que "é preciso que o professor considere o funcionamento de um modo de conhecer individual e sua



relação dinâmica com o grupo social do qual o jovem faz parte” (2008, p. 237). Dessa forma, quando a professora-estagiária demonstrou conhecimento acerca da série “Teen Wolf”, os alunos além de se identificarem se mostraram mais abertos a participar da dinâmica avaliativa.

Além disso, a abordagem respeitou a autonomia dos educandos. Cada aluno, mesmo que em grupos, teve o direito de responder às questões de forma autônoma, sempre respeitando essa liberdade individual, conforme Freire destaca, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” (1996, p.25). Isso incentivou, conseqüentemente, a curiosidade dos alunos, levando-os a aprofundarem-se mais nos assuntos para obterem respostas corretas para cada jogo, uma vez que, para Freire, a construção do conhecimento foi fruto do exercício da curiosidade e da capacidade crítica de observar, delimitar, comparar e perguntar sobre o objeto de estudo.

Por conseguinte, a atividade mostrou seus resultados positivos ao passo que também apresentou lacunas na aprendizagem do alunado. Desse modo, a professora-estagiária diagnosticou a dependência dos alunos nos slides passados em sala de aula, fazendo com que os jovens ficassem mais preocupados em armazenar as informações presentes na televisão do que realmente pensar criticamente sobre o que se estava aprendendo. Com isso, se analisa a necessidade de constante inovação na educação para que os métodos inovadores não acabem caindo no tradicionalismo educacional presenciado no Brasil antes dos anos de 1980. Como aponta a autora Circe Maria Fernandes Bittencourt “um dos vilões do ensino de História parece ser o método tradicional”, dessa forma, deve-se sempre olhar criticamente para a metodologia e técnicas usadas em sala de aula, para que o alunado desempenhe seu papel de protagonista na educação e mantendo, é claro, sua autonomia com relação aos seus pensamentos e entendimentos.

Ainda assim, como aponta Circe Bittencourt “uma das maiores dificuldades dos professores de História é selecionar os conteúdos históricos apropriados para as diferentes situações escolares”, exemplificando como é difícil a tarefa em se adaptar conhecimentos históricos com os currículos vigentes na nossa sociedade e ainda se interligar com o cotidiano de cada aluno. Dessa forma, a atividade já descrita anteriormente, pode ser considerada uma avaliação tanto para os alunos quanto para a professora-estagiária, que como integrante do projeto Residência Pedagógica, ainda está aprendendo seu ofício. Mesmo após a graduação, já é fato que os professores brasileiros necessitam de uma formação continuada, para avaliar seus métodos e reformular suas maneiras de darem aula, a fim de evitar a mecanização do ensino, a partir de uma única fórmula.

Outro ponto importante a ser enfatizado, é que tanto Bittencourt quanto Freire apontam que a escola e as suas disciplinas são resultados de uma produção coletiva, tanto dos alunos quanto dos profissionais de educação. Dessa maneira, os educadores propagam uma linha de pensamento onde o conhecimento do aluno deve ser despertado através de impulsos, e não apenas ser utilizado nos jovens como banco de dados de informações. Sendo assim, Freire destaca “ensinar não é transferir conhecimento” (1996, p.12) e Bittencourt complementa “o professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber apreendido”, demonstrando que a prática de ensinar é coletiva, que o professor e o aluno aprendem juntos um com o

outro, em concordância com o Currículo Paulista, onde se tem o lema de “aprender a aprender”. O professor a partir do seu cotidiano em sala de aula aprende novas maneiras de ensinar as disciplinas, e assim a educação, com autonomia e coletividade, caminha para um futuro transformador.

Em vista disso, a problematização estimulada aos alunos, também deve ser aplicada aos profissionais de educação, pois ao problematizar seu próprio trabalho, o educador transforma a educação para melhor, com o estímulo para a criação de novos métodos e técnicas. Retornando às ideias de Paulo Freire vistas anteriormente, a curiosidade do ser humano é fundamental para suas ações em busca de aprimoramento intelectual e pessoal, o alunado juntamente com o professor constroem possibilidades infinitas a serem estudadas mais a fundo. Por mais que hoje as capacidades cognitivas da nova geração tenham sido comprometidas pelo uso excessivo da cultura de rede, é imprescindível nunca se esquecer da capacidade humana de aprender a partir do estímulo correto. As novas gerações possuem novas necessidades e ambientações, que quando chegam em contato com a escola, proporcionam a disseminação de um saber único para a sociedade.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, durante a atividade, se notou uma tendência preocupante: a dependência excessiva dos slides de aula, pois os alunos se mostraram mais focados em guardar informações dos slides do que em entender o conteúdo em profundidade. Esse fato, mostra a necessidade de mudança na metodologia da professora-estagiária. Entretanto, o lado positivo da avaliação foi perceber que a atividade com a série "Teen Wolf" incentivou-os a prestar mais atenção aos conteúdos.

Desse modo, ao dividir a turma em grupos de "Lobisomens", "Caçadores", "Humanos" e "Quimeras", a dinâmica ficou ainda mais divertida e cooperativa, já que os alunos pareciam animados em assumir os papéis e estavam ansiosos para começar as atividades. Além disso, o jogo também contribuiu para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, visto que a dinâmica de regras, com a professora-estagiária escolhendo quem iria responder, ajudou-os a controlar a ansiedade do momento. Tal experiência poderia ser aplicada em outros contextos educacionais para promover um ambiente seguro e colaborativo. Por fim, a estratégia de dividir os alunos em times estimulou o trabalho em equipe, incentivando-os a debaterem antes de responderem às questões, mostrando assim que a colaboração em grupo é essencial para que eles trabalhassem em conjunto para chegar às respostas corretas.

Em geral, a experiência com a série "Teen Wolf" como base para a avaliação foi muito positiva, uma vez que os alunos mostraram interesse e participação ativa, evidenciando que a metodologia baseada em seus interesses pessoais pode funcionar de forma eficaz. Em contrapartida, a reflexão sobre a dependência dos slides de aula também destacou a importância de variar as estratégias de ensino e buscar abordagens mais interativas e significativas para o aprendizado.

Conseqüentemente, quando se pensa no processo de aprendizado, torna-se fundamental enfatizar as transformações que ocorrem na área da educação e as abordagens que os educadores devem adotar ao longo do tempo. Nesse contexto, e sem perder de vista o principal objetivo do programa de Residência Pedagógica – aperfeiçoar a preparação educacional dos alunos universitários que estão concluindo sua graduação com o objetivo de se tornarem educadores – é essencial aproveitar de todo e qualquer material que a escola tem a oferecer, a fim de aprimorar não somente a didática dos docentes, mas também a dinâmica da turma. Assim sendo, é notável o esforço contínuo da professora-estagiária em adaptar o conteúdo proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incorporando jogos desenvolvidos através de computadores e televisão. Esse esforço visa estimular o interesse dos alunos, o que, por consequência, os engaja de maneira ativa durante as aulas.

Por fim, a busca pela inovação metodológica é fundamental para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, por mais que os resultados da atividade tenham sido positivos, se observou algumas falhas de aprendizagem por parte dos alunos. Isso demonstra que a educação não deve nunca ficar estacionada a métodos e técnicas, deve sempre se adaptar à realidade e aos saberes dos alunos, a cada ciclo se deve observar os pontos fortes e fracos, para assim se aperfeiçoar ainda mais a maneira de se ensinar, com a finalidade de se guiar cidadãos críticos ao seu sucesso pessoal e profissional.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996. p.166 (Coleção leitura).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2ª edição. 2008.

## **A INCLUSÃO DE ALUNOS TRANSEXUAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Eduardo Santana de Oliveira  
eduardo.s.oliveira@unesp.br

Fabiola Felix Souza Honório  
fabiola.felix@unesp.br

Gisele Aparecida Dourado Teles  
giseledourado@prof.educacao.sp.gov.br

### **1. INTRODUÇÃO**

Inclusão e diversidade são temáticas extremamente necessárias para os dias de hoje e quando pensamos no ambiente escolar, esses eixos de discussão se tornam ainda mais importantes. Isto porque, ações como incluir e diversificar o âmbito educacional também fazem parte do processo de garantia de equidade entre todos os discentes.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a luta por garantia de direitos educacionais para todo e qualquer cidadão é também uma batalha de todos, assim detalha a legislação a partir dos artigos: Art. 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa...” exemplificando como a educação é um direito social.

Assim também contribui para o entendimento o Art. 206. “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” Ou seja, presume-se que a lei garanta que todos recebam educação em colaboração da rede Estado, família e sociedade. Através do princípio da igualdade de ensino, o acesso e também a permanência dos alunos deveria ser garantida para todos os indivíduos da sociedade. Entretanto, aspectos como preconceito e discriminação surgem como obstáculos para que esse processo aconteça.

Seja por questões raciais, sociais, de sexualidade e especiais, tratar desses emblemas da sociedade e buscar soluções assertivas é uma responsabilidade cidadã de cada indivíduo, instituição e também papel da própria sociedade em sua totalidade. Por isso, no presente artigo, trataremos especificamente do processo de inclusão e diversidade a respeito da transexualidade nas escolas públicas.

Ao se falar sobre questões de sexualidade nas escolas, encontramos diversas dificuldades que envolvem esse assunto. Muitas das vezes, ele é considerado como um assunto polêmico e de pouca necessidade a ser tratado e discutido. Entretanto, percebemos no cotidiano escolar como a busca por garantia

de direitos se faz importante tanto para o bem-estar dos alunos (as) quanto dos professores.

Portanto, esse estudo de caso tem como principal objetivo colocar em evidência a necessidade da inclusão de alunos transexuais nas escolas públicas brasileiras como forma de promover acolhimento, aceitação e respeito. Através da experiência de uma escola localizada no município de Franca, no estado de São Paulo, mostraremos como esse processo de integração social pode ser feito de forma leve e respeitosa, apesar de toda a complexidade envolvida.

## 2. PROCESSO DE IDENTIDADE DE UMA PESSOA TRANSEXUAL

A fim de adentrarmos mais profundamente nesse complexo assunto, trataremos, a princípio, de que forma esse processo identitário se desenvolve. Para começar o pensamento sobre o desenvolvimento de uma identidade, precisamos entender quem busca tal identidade. Nesse contexto, trataremos sobre a identidade de uma pessoa transgênero/transsexual/trans.

Apesar da existência de personagens históricos, destoantes do parâmetro binário de gênero, ao longo de milênios, a falta de informação, a negação dessa informação e os inúmeros tabus existentes em volta dessa parcela populacional, são fortes, enraizados e construídos, principalmente por olhares conservadores, tendo, em certos momentos, o auxílio da biologia e/ou da religião.

Uma identidade é construída por meio de características particulares, possibilitando o reconhecimento de uma pessoa, sendo o reconhecimento de si e também de outras pessoas. O Registro Geral (RG) ou Carteira de Identidade, é um dos documentos que exemplifica isto, pois é intitulado como a principal forma de identificação no Brasil, contando com nome, data de nascimento, impressão digital, foto, assinatura e outros novos dados que são colocados, conforme surgem novas versões.

Exemplificando, a vivência humana é segregada em diversos grupos, compostos por semelhanças e diferenças, entre eles estão o cisgênero e transgênero. Beatriz Bagagli, ao escrever seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), trouxe uma definição detalhada sobre esses termos:

“Cisgênero” é uma palavra composta por justaposição do prefixo “cis” ao radical “gênero”. O prefixo “cis”, de origem latina, significa “posição aquém” ou “ao mesmo lado”, fazendo oposição ao prefixo “trans” que significa “posição além” ou “do outro lado”. “Cisgênero” estabelece uma relação de antonímia com a palavra “transgênero”. “Transgênero”, por sua vez, é uma palavra rotineiramente utilizada como forma de designar pessoas cuja autoidentificação de gênero não coincide com o gênero atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa, podendo incluir travestis e transexuais. Desta forma, “cisgênero” é utilizado para designar aquelas pessoas que não são transgêneros, ou seja, aquelas cujo gênero auto identificado está na “posição aquém” daquele atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa (BAGAGLI, 2018, p.13).



Durante vinte e oito anos, a transexualidade foi tratada, pela OMS (Organização Mundial da Saúde), como um transtorno mental, devido a isso, consequências são perceptíveis e refletem na sociedade até hoje e no âmbito escolar também. A falta de conhecimento e respeito por parte das pessoas sobre as questões de identidade de gênero tem contribuído negativamente na convivência dos alunos, gerando bullying, transfobia e derivados tipos de violências.

Ao perceber essa diferença entre a vivência dos gêneros, em distintos tipos de sociedades, conseguimos entender a partir da teoria de Judith Butler que o gênero advém da cultura e do social, tendo o sexo como biológico, e, por meio de ações/produções, “o gênero é feito enquanto ele próprio se faz” (AMARAL, 2022, p.459).

A ideia de se fazer, ganha base, quando é usado o conceito de performatividade, pois desconstrói o conceito de gênero e dá novos significados às relações corporais, além de perpassar a noção de sujeito, pois:

[...] enfatizando, em vez disso, os modos como a subjetividade é constituída em momentos históricos específicos como efeito de certos atos [...] A ‘feminilidade’ é uma construção cultural, maleável e impermanente; ela não pode ser entendida como algum tipo de essência preexistente que é exteriorizada como gênero [...] Se a identidade de gênero é definida como um efeito de múltiplas práticas culturalmente significativas, também a performatividade, como um modelo para a realização do gênero, está muito afastada de um modelo em que haja um forte senso de volição e agência separado de preconceitos e influências culturais (MURPHY, 2012, p. 447-448).

Conseguimos perceber que a performance diz respeito ao verbo, ou seja, a ação e como expressá-la, gerando um reconhecimento, na fala, no portar-se ou no agir. O conceito de performatividade desestabiliza o caráter de substância, pois a noção de substância pode ser confundida com um “ciclo” de performatividade, e/ou essência relacionados ao gênero. Sendo assim, há uma cristalização do gênero, enquanto atos são repetidos e reencenados, gerando uma aparência de substancialidade ou de normalidade.

Posto a isso, ao entender o gênero como uma performatividade de atos repetidos e reencenados até a sua cristalização, percebesse que a ideia de masculinidade e feminilidade são construções de uma performatividade. Portanto, podemos compreender a construção da identidade de gênero de uma pessoa transexual acontece da mesma maneira que uma pessoa cisgênero, ainda que as recepções sejam diferentes.

### **3. COMO O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS TRANS OCORRE NAS ESCOLAS**

A escola, em sua concepção, tem o objetivo de ser um espaço multicultural, de pluralidade de vivências caracterizadas pela diversidade social, fornecedora de um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem,

enquanto reúne multiplicidade de conhecimentos, atividades, regras e valores, sendo rodeada por conflitos, problemas e diferenças, conforme há a preparação dos discentes para o exercício da cidadania.

Quando a vivência escolar é colocada desta maneira citada anteriormente, imagina-se um cenário de desenvolvimento quase perfeito, com a pluralidade de identidades e o docente como condutor, mas é perceptível a universalização e padronização das identidades que ocupam esse espaço, principalmente, as identidades de gênero. Tal padronização, atrapalha a convivência do diferente.

Em um estudo do ano de 2017 da Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil, dados apontaram que 82% das crianças e adolescentes trans desistem do ensino médio entre 14 e 18 anos. Pensar essa estatística nos faz refletir os verdadeiros motivos para que essa porcentagem seja tão alta e quando olhamos para a realidade vivida por essas pessoas, percebemos que decisões como essas, dificilmente partem de suas próprias escolhas e sim da realidade de discriminação sofrida no âmbito educacional.

A pesquisa de 2021 Vivências Reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro, recolheu dados de 120 famílias com crianças e adolescentes transexuais entre as idades de 5 a 17 anos, pertencentes a demasiadas cidades do Brasil. Os dados recolhidos apontam que cerca de 77,5% dessas famílias relataram que os filhos sofreram bullying dentro da instituição escolar por conta de sua identidade de gênero. Percebemos como esses dados nos detalham uma realidade opostora a uma educação diversificada e respeitosa.

Em consequência disso, tem se tornado responsabilidade dos inúmeros agentes escolares, corpo docente e funcionários gerais, a defesa deste lugar como um espaço de diversidade que contribua com uma vivência que não seja excludente. Essa contribuição começa com o desafio dos docentes “em conduzir toda essa reflexão de modo a prevenir e gerir conflitos, revisar preconceitos, e garantir a igualdade e a inclusão” (COSTA, 2019, p. 55), por serem as pessoas com maior contato com os discentes e, por meio das suas práticas pedagógicas, contribuir para “a construção de identidade de gênero, sobretudo a sexualidade do ser humano” (SEVERO, 2013, p.73), tendo as desigualdades de gênero como alvo a ser sanado.

A inclusão de pessoas transexuais nas escolas deveria ser semelhante com a inclusão da parcela geral da sociedade a fim de atingir o objetivo da superação da exclusão e da marginalidade social, causada por questões econômicas, políticas, religiosas e de gênero. Essa inclusão começa com a superação das diferenças, mas notamos que essa não é a realidade vivida no Brasil contemporâneo.

A normalização de corpos transexuais é essencial para enfrentar qualquer tipo de estranhamento e afastamento desses corpos que foram colocados

como destoantes, impróprios, abjetos e dentre outros adjetivos infelizes. Com a igualdade entre os pares, não existirá uma ideia de separação ou barreira entre os discentes, enquanto houver a fomentação de debates e a construção social do conceito de equidade para essas crianças e adolescentes, assim como defende o Dr. em educação Fabrício Costa.

Um dos meios de contribuir para que a inclusão aconteça, é o uso do nome social, ele foi analisado como um meio paliativo, por Costa, para amenizar e mascarar a marginalidade jurídica e social enfrentada por essas crianças, pois a permanência do nome civil, em desacordo com a identidade de gênero, forma um “claro meio de exclusão, marginalização e manutenção da desigualdade perante seus pares” (COSTA, 2019, p.59). Logo, a transição da identidade juntamente com o nome, se identificam como meios de solução desses problemas de exclusão enfrentados.

Fica claro, portanto, que essa falta de debate e esclarecimento, entre os discentes, docentes e funcionários a respeito dessas questões, assolam as crianças/adolescentes transexuais, por meio da violência psicológica e moral e afetam diretamente na permanência escolar. Por isso, é de caráter essencial posicionamentos por parte do Poder público para uma preparação dos docentes e agentes envolvidos das instituições escolares brasileiras a fim de garantir o devido acesso educacional de forma igualitária para todos.

#### **4. O PROCESSO DE INCLUSÃO DESCRITO NA VISÃO DE UMA PROFESSORA**

Como forma de exemplificarmos o processo de inclusão social de alunos transexuais nas escolas públicas brasileiras, entrevistamos uma professora de História de uma escola estadual de tempo integral, localizada em uma comunidade no município de Franca - SP. Em sua fala, ela nos apresentou o caminho trilhado com um processo de aceitação e acolhimento de um dos alunos transexuais da escola.

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem importância fundamental na história da educação brasileira. Promulgada em 20 de dezembro de 1996 como uma tentativa de universalizar a educação do país, continua sendo uma bandeira usada pelos educadores na tentativa de colocar todas as crianças e adolescentes dentro da instituição escolar.

Desde a promulgação da lei citada, profissionais da educação vem tentando aliar teoria e prática, pois dentro dos muros da escola as situações que se apresentam são extremamente diversas. Tendo ciência disso, a docente, juntamente com toda a instituição escolar, se dispôs a analisar, desenvolver e contribuir para as questões apresentadas adiante.

A escola para todos nem sempre é para todos os corpos. As instituições de ensino não estão preparadas para a multiplicidade de identidades de gênero que existem na sociedade hoje, e a escola observada em questão possui

vários alunos transgêneros que vivem o dia a dia das mudanças e resistências no ambiente escolar.

Dentre os alunos presentes nessa instituição, alguns ainda se encontram em processo de transição das suas roupas e postura, outros já vivenciam outras nuances de aceitação da identidade de gênero com o processo de mudança para o nome social em andamento. Ainda que oriundos de famílias carentes, principalmente de informações, eles sobrevivem.

A princípio, trataremos o aluno que usamos de exemplo como “a” para não expor sua identidade. A discente convidada relatou que o processo de transição desse adolescente iniciou-se durante o ciclo I - Ensino Fundamental em uma outra escola também situada na cidade de Franca -SP, em uma região de extrema vulnerabilidade social.

O discente “a” se apresenta como um menino transgênero, pois apesar de possuir um corpo biologicamente feminino, se identifica com o gênero masculino. No primeiro instante do entendimento de sua identidade, “a” mudou sua forma de vestir, cortou o cabelo e encontrou resistência na família e na escola devido às suas mudanças estéticas e físicas como o estilo de roupas que usava e o seu corte de cabelo.

Nascido em uma família simples e criado por pais que também possuem baixa escolaridade, o processo de aceitação familiar não foi fácil, isto porque, eles não conseguiam aceitar, apoiar e entender suas mudanças nesse primeiro momento. Por isso, o aluno se dizia extremamente infeliz em sua busca por espaço na sociedade e mais que isso, uma busca por aceitação e compreensão.

Ao olhar para o ciclo social e sua rede de amigos, a mudança social também não foi bem aceita, pois também pela falta de entendimento sobre o assunto e total ignorância a respeito de questões como identidade de gênero, esses colegas de classe e convívio continuavam chamando-o pelo nome feminino e ele continuava a usar o banheiro feminino da escola.

Porém, há uma mudança significativa na vida desse aluno quando este chegou na escola que estuda atualmente para cursar o 6º ano do Ensino Fundamental - ciclo II. Quando sua família se apresenta nessa nova escola e coloca a situação como um problema, um senso de urgência pela permanência desse aluno no ambiente escolar se ascendeu sobre todos que se depararam com aquela nova realidade.

Vale ressaltar que nesse momento, a instituição poderia lidar de diversas formas, com preconceito e receio, mas pelo contrário, a escola passou a se mobilizar estruturalmente para garantir os direitos de permanência desse aluno na instituição, pois certamente, a discriminação vivida, o fazia questionar seu lugar nesse ambiente.

Dessa forma, em reunião pedagógica, os professores da presente escola analisada, acordaram de iniciar um processo de apoio e mudança, e em

concordância com a família, começou-se a usar o nome social escolhido pelo aluno definitivamente, acolhendo também a mudança na lista de chamada, ainda que o documento oficial não estivesse pronto.

O desempenho de trabalhar a inclusão do nome social desse aluno surgiu como uma ação que buscou garantir o Decreto 55.588/2010 promulgado pela Presidenta Dilma Rousseff que institui a obrigatoriedade de se respeitar e usar o nome social de pessoas trans nos órgãos públicos.

A discente relatou que posteriormente, foi realizada uma reunião com os estudantes de sua sala para explicar a decisão e para que assim, os colegas de classe também o chamassem pelo nome social. Tal ação, permitiu com que o bem-estar desse aluno frente a sua realidade escolar mudasse para melhor.

É importante mencionar também que segundo a Professora, esses alunos estudavam juntos desde que iniciaram sua vida escolar e estavam presentes em sua antiga escola, e foram os mesmos que com o trabalho de inclusão feito pela escola conseguiram participar destas mudanças de forma mais madura. Dessa forma, percebemos a importância de se trabalhar o processo de inclusão com respeito e cuidado.

Outra mudança importante que fez total diferença no trato e vivência desse aluno foi a questão do banheiro. A gestão escolar presente, optou pelo uso de um banheiro individual, pois como a escola atende um público de alunos de 11 a 18 anos aproximadamente, a prevenção de qualquer tipo de violência ou crime de homofobia dentro desses recintos é necessária. Certamente, entende-se que essa não é considerada uma solução ideal, mas é o que a instituição conseguiu realizar neste momento, visto que é quase inexistente a não realização de formações específicas sobre a temática por parte do Poder público.

## **5. RESULTADOS DE UM PROCESSO DE INCLUSÃO EFICAZ**

Como desfecho sucessivo desse processo de integração, a Professora relatou que o aluno melhorou sua frequência com a mudança social e passou a se sentir pertencente daquele espaço quando foi visto com importância. Além disso, passou a ser bem aceito nas rodas dos meninos da escola, estando sempre acompanhado de vários deles, mesmo com as dificuldades que surgem no dia a dia. Realidades como essas, carregam o resultado da falta de visibilidade e inclusão real e estrutural por parte do poder público, que violenta essas crianças dia após dia.

Poderíamos discorrer sobre a história de mais de uma centena de corpos presentes e não aceitos nas escolas públicas e privadas brasileiras e percebemos com a maioria de casos e relatos que a maior dose de solidariedade que os alunos transgêneros recebem são de seus iguais.

Acolhimento como esse descrito por uma escola que se mobilizou em ações afirmativas que realmente buscam mudanças não são comuns em nossa realidade brasileira. É de fato notória a necessidade de se buscar por instituições



que se preocupem em olhar para essas minorias, pois, a escola relatada está longe de ser preparada para tratar dessas questões com maestria, mas demonstrou considerar a importância da garantia de direitos e permanência de alunos transexuais.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, reconhecemos que o aluno “a” é um dos inúmeros corpos ignorados pelo poder público brasileiro e que incluir uma criança ou adolescente trans no ambiente escolar de forma igualitária contribui não somente para a garantia de direitos, mas também, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade que avança em esperança, mesmo em meio aos percalços ocasionados pelas dificuldades listadas.

Podemos apontar o êxito desse processo específico como o resultado de uma união entre todos os agentes escolares envolvidos que por mais que os recursos estatais necessários faltassem, não abriram mão de lutar juntamente com o aluno frente ao preconceito. Mesmo diante dessas circunstâncias, de forma alguma devemos excluir a responsabilidade crucial que o governo tem em garantir políticas públicas eficientes para esses e outros casos públicos.

Sendo assim, concluímos refletindo que a questão a respeito do acolhimento e inclusão de pessoas trans nas escolas públicas brasileiras é um dever e se entende não somente como uma das formas de se pensar a educação para além da obrigatoriedade de ir à escola, mas também, pensar o ambiente educacional como um lugar de inclusão e diversidade para todos, sem deixar ninguém para trás.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Rosana; LIMA, Deyvison. “*Judith Butler sobre o gênero: as performances e os corpos estranhos*”. v.14 n.36. Marília: Revista Kínesis, 2022, p. 444-463.

BAGAGLI, B. P. *Discursos transfeministas e feministas radicais disputas pela significação da mulher no feminismo*. Bagagli, Beatriz Pagliarini, 1 jan. 2019.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2018.

COSTA, F. V. *A problemática jurídica da transexualidade infantil para além do binarismo*. In: Tereza Rodrigues Vieira. (Org.). *TRANGÊNEROS*. 1ed. Brasília: ZAKAREWICZ, 2019, v. 1, p. 41-62.

VIEIRA, T. R. *Direito a identidade de gênero, redesignações identitárias e o estatuto da diversidade sexual*. In; Rodrigo da Cunha Pereira. (Org.). *Família: entre o público e o privado*. 1 ed. Porto Alegre: MAGISTER/IBDFAM, 2012, v. 1, p.359-369.

MURPHY, Ann V. “*Sexualidade*”. In: Fenomenologia e Existencialismo. DREYFUS, H.L.; WRATHALL, M.A. (Orgs.). Tradução de Cecília Camargo Bartalotti e Luciana Pudenzi. São Paulo: Loyola, 2012, p. 441-452.

SEVERO, Rafael Adriano de Oliveira. *Gênero e sexualidade - Grupos de Discussão como possibilidade formativa*. Jundiaí: Paco Editorial, 2023.

SILVA, José Antônio Camargo. *Estudando as novas tecnologias na educação infantil*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000. 324 p.

NUNES, Thamirys, *Ensaio sobre vivências reais de crianças e adolescentes transgêneros dentro do sistema educacional brasileiro* [livro eletrônico] -- Curitiba, PR: IBDSEX, 2021. PDF

pes qui sa sob re. [s.l: s.n.]. Disponível em: <[https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2022/01/2021\\_GrupoDignidade\\_VivenciasCriançasTransEducacao.pdf](https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2022/01/2021_GrupoDignidade_VivenciasCriançasTransEducacao.pdf)>.

Um olhar para as vivências de estudantes transgêneros nas escolas brasileiras CENPEC. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/noticias/estudantes-transgeneres-nas-escolas-brasileiras>>.

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENFRENTAMENTO DO ANALFABETISMO:  
UM OLHAR SOBRE A SUA INTENSIFICAÇÃO DURANTE A PANDEMIA E ALÉM**

Isabelle Corrêa Vera  
isabelle.c.vera@unesp.br

Gisele Aparecida Dourado Teles  
giseledourado@prof.educacao.sp.gov.br

**1 INTRODUÇÃO**

A pandemia e as aulas remotas impactaram diretamente a escola, o ensino e o aprendizado, o conhecer dos alunos. O formato de ensino remoto já possui ressalvas, aliado então ao contexto restritivo da proposta quarentena, e de abalos emocionais gerados por esse, assim como de sistemas de ensino-aprendizagem, e questões estruturais da sociedade enfatizadas... dificuldades na aprendizagem de alunos, principalmente, em vulnerabilidade social, foram ainda mais impactantes. Houve atraso na alfabetização de muitos alunos, alguns que inclusive passaram da indicada idade máxima de serem alfabetizados. Após o retorno das aulas presenciais, aos professores, sem muito apoio, coube e ainda cabe tentar trazer uma inclusão ampliada desses alunos às turmas, em tentativa de se trabalhar/reparar o conteúdo em defasagem, com atividades adaptadas.

Deve ser investigado cada estudante, a constatar a fase de aprendizado em que ele está, quais as habilidades e conhecimentos já foram por ele adquiridos e os que ainda faltam, avaliando sua situação individual e a localidade de sua dificuldade. Seguindo as etapas de aprendizagem, devemos apresentar estratégias e recursos diversificados, propostas didáticas que busquem recuperá-lo. Isto, idealmente junto de políticas públicas de apoio real, é claro. É direito do estudante poder receber uma recuperação paralela e não ser excluído. Portanto, por meio de um trabalho sob perspectiva inclusiva, cabe uma acessibilidade pedagógica, tendo em vista uma realidade não idealizada, que flexibilize o currículo, sem seu redução, que o diversifique, mas que não o diferencie.

No caso, principalmente de alunos com algum grau de analfabetismo no Ensino Fundamental II, urge uma corresponsabilidade maior à equipe docente, que, no entanto, não deve diluir o objetivo da alfabetização. Para isso, tendo metas claras postas em prática, com estratégias coletivas complementares, a realizarem adaptações necessárias, que se adequem às funções de cada atividade, mantendo a participatividade coletiva.

**2 RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Sou estudante do curso de Licenciatura e Bacharelado em História, do último ano da graduação, e faço parte do programa Residência Pedagógica.

Pude vivenciar em meus estágios um pouco da realidade de duas escolas estaduais do II Ensino Fundamental, caracterizadas por níveis diferentes de vulnerabilidade social. Na primeira delas, logo no pós-pandemia, notei certa defasagem na leitura de grande parte dos alunos, um obstáculo. Nessa escola, felizmente, havia o apoio de estagiários do campo da psicologia, que auxiliavam os alunos no âmbito emocional. Além disso, a escola contava com suporte de professores auxiliares apropriado, e comportava quantidade de funcionários e alunos balanceada, permitindo proximidade e atendimento adequados. Na segunda escola, em um bairro de intensa vulnerabilidade social, de ensino integral, que agregava alunos do Ensino Fundamental II e Médio, atuei ao lado de três alunos em graus de analfabetismo. Esses alunos apresentavam dificuldades de aprendizagem, que se intensificaram com a pandemia. Infelizmente, enquanto os auxiliava individualmente no âmbito da alfabetização, de modo informal e não sistematizado objetivamente, sentia estarem sendo excluídos em alguns momentos da sala de aula e o que ela deveria poder proporcioná-los, de forma inclusiva. Nessa escola em questão faltava apoio psicológico, auxiliar e recuperativo. Pulsava a necessidade de estudos de caso mais aprofundados a se acentuar objetivos claros e projetar atividades assertivas, a favor de uma correta inclusão.

### **3 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO ESCOLAR**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) relata que a porcentagem de alunos do segundo ano do Ensino Fundamental que não sabem ler e escrever mais que dobrou de 2019 a 2021.

A Pandemia e o distanciamento do ambiente escolar, segundo profissionais da Educação, prejudicaram o processo de aprendizado e socialização dos alunos, refletindo negativamente sobretudo na alfabetização. Problemas já existentes neste âmbito foram agravados nesse contexto. A Fundação Getúlio Vargas (FGV) nos conta que, com ele, o Brasil retrocedeu cerca de quinze anos na alfabetização, e que a evasão escolar aumentou em 4,11% de 2019 a 2020. A ONG Todos Pela Educação, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) de 2012 a 2021, revela que entre 2019 e 2021, o número de crianças de 6 e 7 anos de idade sem saberem ler e escrever aumentou em 66,3%; no total, chegando a 40,8% do grupo. Ademais, um mapeamento feito na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) aponta para duas vezes mais lentidão cognitiva em crianças de 8 a 12 anos diante do contexto.

Desigualdades educacionais raciais e de renda também saltaram nesse quesito, sendo perpetuadas (segundo dados do IBGE e da Pnad Contínua): a porcentagem de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever aumentou 18,6% e 16,3% de 2019 a 2021, de brancas, 14,8%; das crianças 25% mais pobres, aumentou em 17,4%, das 25% mais ricas, em 5,2%. Escolas do ensino privado, além disso, dispuseram de maior aparato durante o ensino remoto e ficaram menos tempo fechadas em comparação às do ensino público.

Estes são apenas alguns dos dados que podem evidenciar melhor o impacto dos recentes anos de pandemia na alfabetização das crianças. Que revelam índices que podem deixar graves sequelas a longo prazo. Cabe que os avaliemos, investigando possíveis causas, consequências e soluções de seus déficits.

Dotadas de pouco apoio e sem uma clara ação coordenada pelo Ministério da Educação, as redes de ensino precisaram enfrentar os desafios esbarrados de forma improvisativa e um tanto desordenada. Professores precisaram se reinventar, desafiando elementos mediadores. Nem toda família exerceu o apoio e participação na vida escolar dos alunos durante o período da pandemia, que foram demandados. Mediações sociais e pedagógicas mais intensas necessárias para a alfabetização não foram supridas, gerando maior grau de dificuldade para tal. Muitas questões delicadas, inclusive, estavam em jogo nestes seios familiares. Para os alunos, dores e incertezas acerca do futuro próprio, familiar e social foram alguns dos pontos que afetaram sua saúde mental. Falta de acessibilidade e demais aparatos de apoio, dificuldade adaptativa, aliadas a isto, prejudicaram o aprendizado, principalmente daqueles estudantes já com algum distúrbio de aprendizagem e/ou que já não estavam alfabetizados antes do período. Mesmo quem conseguiu acompanhar as aulas remotas, teve algum tipo de prejuízo.

A falta do espaço escolar, de relação entre pares, inviabilizou uma gama de trocas significativas que poderiam nele acontecer. Atividades psicomotoras também foram, com isso, menos praticadas.

Apesar do esforço por parte de secretarias municipais e estaduais de educação, a carência dos estudantes não pôde ser ao todo compensada. Recursos emergenciais foram importantes, mas não suficientes.

Os graves impactos gerados na educação não estão sendo facilmente superados. Ainda são necessárias medidas para diminuí-los e evitar que se perdurem por maiores jornadas. As escolas brasileiras ainda estão tentando reduzir os prejuízos causados e deixados pela pandemia, em uma corrida por suas reparações; lutando contra a segregação, marginalização e exclusão social de seus alunos. É necessário que seja promovido o desenvolvimento, sobretudo, de habilidades essenciais, que permitam a compreensão de demais componentes curriculares.

Salas superlotadas, má formação docente, falta de apoio e comprometimento coletivos são alguns dos entraves encontrados neste percurso. As ações necessárias não são meramente pontuais.

#### **4 A ALFABETIZAÇÃO EM FOCO**

O déficit/atraso na alfabetização infantil prejudica a aprendizagem de todas as áreas do conhecimento; gera impactos na relação do estudante com o saber e em sua autoestima (ao se ver em desarmonia com a sala de aula, podendo enfrentar ansiedade, desmotivação e indisciplina). A alfabetização é interacional e



necessária para o desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo; base da educação e direito de todos (segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil), mobiliza diferentes dimensões do sujeito. Ela envolve um complexo conjunto de habilidades.

As crianças que retornaram do ensino remoto sem se alfabetizar merecem acompanhamento individualizado e mediador. Que sua alfabetização ocorra e esteja ligada ao seu letramento e leituras de mundo, emancipadoramente!

## 5 POSSIBILIDADES DE AÇÃO

Nós professores temos o desafio de garantir uma prática contextualizada, que valorize o aluno e suas particularidades. Precisamos intervir pelo futuro dessas crianças, a permitir que a leitura e a escrita sejam para elas uma base.

As crianças necessitam de estímulos-chave ao aprendizado. Segundo a neuropsicopedagoga Keila Chicralla, especializada em neurociências pedagógicas, esses estímulos precisam ser usados pelo professor a prender a atenção, interesse e motivação do aluno, desafiadoramente, após a quarentena, ainda mais aos com maior dificuldade de concentração. Promover um ambiente lúdico pode auxiliar neste processo.

A tarefa coletiva envolve todos os âmbitos relativos à escola, exige um esforço conjunto, do professor aos governos. O apoio pode ser tanto técnico, quanto financeiro. A colaboração entre Estado e Municípios, por exemplo, fazem parte do inspirador modelo do Ceará. Uma sustentabilidade ativa é necessária. Programas de recuperação de aprendizagem podem auxiliar com aparato da neurodidática. Políticas de inclusão, proteção social, de saúde física e mental devem ser acessíveis e permanentes, para favoreçam o condicionamento de um bom processo de ensino-aprendizagem; investimentos na alfabetização e prevenção junto de políticas reparatórias ao país.

### Ações alfabetizadoras:

Como professores, podemos relacionar o conteúdo a atividades cotidianas, aproximando-o da realidade experienciada pelo aluno, com propostas pedagógicas significativas. Devemos monitorar a alfabetização de todas as crianças durante este percurso. Promovendo uma formação contínua e cooperativa. Atividades de leitura e escrita podem perpassar jogos e brincadeiras, por meio de dinâmicas interativas e acolhedoras, adaptadas conforme o quadro apresentado. Visando um ensino tem que demonstre suas necessidades às crianças.

### Seguindo a seguinte linha, por exemplo:

É muito difícil para um professor do Fundamental 2 fazer ações pontuais para alfabetização desses alunos em apenas 50 minutos. Mas a escola pode montar grupos de estudo e apoio no contraturno, focados na leitura e escrita, com um professor alfabetizador (caso sua instituição tenha apenas

anos finais, é possível solicitá-lo à secretaria para essa demanda) ou de Língua Portuguesa preparado pela equipe pedagógica para que desenvolver esse papel. Precisamos ter claro que muitas dessas crianças precisam desenvolver somente determinado aspecto do processo e não a alfabetização como um todo. Um trabalho focado na autonomia da leitura, por exemplo, pode suprir a defasagem. Mas, no dia a dia em sala de aula, há muitas outras possibilidades que contribuem. Afinal, pode-se interpretar textos oralmente, construir conceitos, refletir sobre situações e dar opiniões sobre assuntos de estudo, participando junto aos demais, mesmo sem estarem alfabetizados ainda. (Mansani, 2017)

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parcerias entre professores são úteis para uma análise diversificada e a criação de estratégias coletivas. Nós professores de História, por exemplo, podemos em sala de aula explorar a leitura, a fala e simbolismos, tipos variados de fontes historiográficas, e estimular a compreensão da alfabetização e letramento em determinadas culturas e contextos.

Recentemente, no dia doze de junho de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou decreto que institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Nova política educacional que deve subsidiar ações concretas dos estados, municípios e Distrito Federal visando a promoção da alfabetização geral das crianças brasileiras, garantindo que cem por cento delas ocorra até o fim do segundo ano do Ensino Fundamental - seguindo a meta cinco do Plano Nacional de Educação (PNE). Ela também indica que haja um investimento de 3,5 bilhões de reais até 2026 para isso. Ademais, busca a recomposição de aprendizagens, focando na alfabetização de todas as crianças matriculadas no terceiro, quarto e quinto ano.

## REFERÊNCIAS

ABE, Stephanie Kim. **Alfabetização e letramento: em busca de uma política nacional articulada**. CENPEC. Disponível em:

<<https://www.cenpec.org.br/noticias/alfabetizacao-letramento-politica-nacional-articulada>>. Acesso em: 25 Jul. 2023.

ALMEIDA, Tamiris. **Dobra o número de crianças sem acesso à alfabetização**.

Fundação Roberto Marinho. Disponível em:

<<https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/apos-pandemia-dobra-o-numero-de-criancas-sem-acesso-alfabetizacao>>. Acesso em: 25 Jul. 2023.

ANTHONY, Igor. **Educa Mais Brasil - Bolsas de Estudo de até 70% para**

**Faculdades – Graduação e Pós-graduação**. Educa Mais Brasil. Disponível em:

<<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/analfabetismo-em-criancas-aumenta-durante-pandemia>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CARDIAL, Karen. **Alfabetização se enfraquece na pandemia e necessita de recuperação**. RFM Editores. Disponível em:

<<https://revistaeducacao.com.br/2022/05/23/alfabetizacao-se-enfraquece-na-pandemia/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CARLA, Ariadne; PAGLIARINI, Fagotti; GIACOMETI, Ananda; *et al.* **IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Edu.br. Disponível em:

<<https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2022/IMPACTOS%20DA%20PANDEMIA%20NO%20PROCESSO%20DE%20ALFABETIZA%C3%87%C3%83O%20NOS%20ANOS%20INICIAIS%20DO%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CORRÁ, Daniel; ALVES, Juliana. **Número de crianças brasileiras que não sabem ler e escrever cresce 66% na pandemia**. CNN Brasil. Disponível em:

<[https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/?utm\\_source=thenewsc&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=referral](https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/?utm_source=thenewsc&utm_medium=email&utm_campaign=referral)>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CRISTINA, Isabel; DA, Alves; FRADE, Silva; *et al.* **TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ALFABETIZAÇÃO**: Ufmg.br. Disponível em: <[https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2023/02/Tecnologias-Digitais-na-Alfabetizacao\\_2018.pdf](https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2023/02/Tecnologias-Digitais-na-Alfabetizacao_2018.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CRUZ, Clicia. **Crianças ainda sofrem com atraso na alfabetização por causa da pandemia**. J3News. Disponível em:

<<https://www.jornalterceiravia.com.br/2022/09/18/criancas-ainda-sofrem-com-atraso-na-alfabetizacao-por-causa-da-pandemia/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CRUZ, Priscila; CORRÊA, Gabriel. **Tragédia na alfabetização: é preciso agir já**.

Poder360. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/opiniao/tragedia-na-alfabetizacao-e-preciso-agir-ja/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

DE CÁSSIA, Rita; GONZATTO, Vieira. **UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**. Ufsm.br. Disponível em:

<[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12637/TCCE\\_TICAE\\_EaD\\_2018\\_GONZATTO\\_RITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12637/TCCE_TICAE_EaD_2018_GONZATTO_RITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 25 jul. 2023.

GUERRA, Gleidis R. Alfabetização e pandemia: o que você precisa saber sobre a alfabetização do seu filho - Aventura de Construir. Disponível em:

<<https://aventuradeconstruir.org.br/alfabetizacao-e-pandemia-o-que-voce-precisa-saber-sobre-a-alfabetizacao-do-seu-filho/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

INCLUTOPIA. **Alunos não alfabetizados no Ensino Fundamental II - Práticas Inclusivas**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jOy0dCXVd1M>>.

Acesso em: 25 jul. 2023.

JORGE, Téssia Gallina. **O ATRASO DO LETRAMENTO COMO EFEITO PÓS PANDEMIA**. Empório do Direito. Disponível em: <<https://emporiododireito.com.br/leitura/o-atraso-do-letramento-como-efeito-pos-pandemia>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

KLEIN, Michele Andreia; SOARES DE ARAGÃO, Manoel. **DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Edu.br. Disponível em: <[https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2959/3/TCC\\_Michele%20Andreia%20Klein.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2959/3/TCC_Michele%20Andreia%20Klein.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MANSANI, Mara. **O que fazer quando o aluno chega no Fundamental 2 com uma alfabetização deficiente?** Org.br. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/4943/blog-de-alfabetizacao-o-que-fazer-quando-o-aluno-chega-no-fundamental-2-com-uma-alfabetizacao-deficiente>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MICHELETTI, Yuri. **Atraso no aprendizado, uma sequela da pandemia de Covid-19**. ND Mais. Disponível em: <<https://ndmais.com.br/educacao/atraso-no-aprendizado-uma-sequela-da-pandemia-de-covid-19/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

NASCIMENTO, Fernanda. **Número de crianças não alfabetizadas cresce 66,3% na pandemia, aponta ONG**. sul21.com.br. Disponível em: <<https://sul21.com.br/noticias/educacao/2022/02/numero-de-criancas-nao-alfabetizadas-cresce-663-na-pandemia-aponta-ong/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

NOAL, Flavia. **Pandemia provoca atraso na alfabetização de crianças em Caxias do Sul; veja como ajudá-las | Pioneiro**. Leiaisso.net. Disponível em: <<https://leiaisso.net/gg67o/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

OLIVEIRA, Joao Batista. **Perda de aprendizagem ou atraso escolar devido à pandemia?** Congresso em Foco. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/perda-de-aprendizagem-ou-atraso-escolar-devido-a-pandemia/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

PAGLIARINI, Ariadne Carla Fagotti; GIACOMETI, Ananda; BONAPARTE, Ketllin Zanella da Conceição; *et al.* Impactos da pandemia no processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Conjecturas**, v. 22, n. 12, p. 271–280, 2022. Disponível em: <<https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1497>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

PUENTE, Beatriz; ROCHA, Rayane; COUTO, Camille. **Alfabetização no Brasil retrocedeu 15 anos durante a pandemia, diz FGV**. CNN Brasil. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/alfabetizacao-no-brasil-retrocedeu-15-anos-durante-a-pandemia-diz-fgv/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SANDER, Isabella. **Pesquisas apontam que pandemia gerou atraso cognitivo e desigualdade na alfabetização de crianças | GZH**. Leiaisso.net. Disponível em: <<https://leiaisso.net/3gpj0/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SANTOS, Cleberson. **Atraso na alfabetização na pandemia preocupa educadores**. Agência Mural. Disponível em: <<https://www.agenciamural.org.br/atraso-na-alfabetizacao-na-pandemia-preocupa-educadores/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SENADO FEDERAL. **Pandemia acentua deficit educacional e exige ações do poder público**. Senado Federal. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

VÓVIO, Claudia Lemos. **Desafios da alfabetização no pós-pandemia**. CENPEC. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/tematicas/propostas-alfabetizacao-pos-pandemia>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

**ALFABETIZAÇÃO COMO ETAPA FUNDAMENTAL PARA A TRAJETÓRIA ESCOLAR**. Instituto Raiar. Disponível em:

<<https://www.institutoraiar.org.br/alfabetizacaocomoetapafundamental>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

**Alfabetização infantil: por que crianças estão com dificuldade em aprender a ler e escrever?** Instituto Ramacrisna. Disponível em: <<https://ramacrisna.org.br/noticias/alfabetizacao-infantil-por-que-criancas-estao-com-dificuldade-em-aprender-a-ler-e-escrever/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

**Atraso na alfabetização aumenta na pandemia**. [s.l.: s.n.], 2023. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/eleicoes/videos/?id=atraso-na-alfabetizacao-aumenta-na-pandemia-04020E99386EE4817326>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

**Defasagem Escolar: o que é e como resolver na prática**. Pedagogia para Concurso. Disponível em: <<https://pedagogiaparaconcurso.com.br/defasagem-escolar-o-que-e-e-como-resolver-na-pratica/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

Ufrgs.br. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/humanista/2022/04/19/deficit-de-alfabetizacao-aumenta-na-pandemia-entenda-causas-e-consequencias/>>. Acesso em: 25 jul. 2023.



## A HISTÓRIA COMO CONSTRUÇÃO METODOLOGIAS PARA A PRÁTICA DO ENSINO DA HISTÓRIA SEGUNDO SELVA GUIMARÃES

Ana Laura Di Pardi Soares Arruda Lourenco  
ana-laura.lourenco@unesp.br

Maísa Cintra Queiroz  
maisa.queiroz@unesp.br

Hilda Maria Gonçalves Silva  
hilda.silva@unesp.br

### 1 INTRODUÇÃO

Indubitavelmente, um dos maiores anseios de um aluno de licenciatura é conhecer e vivenciar a sala de aula. Talvez, para alguns, esta afirmação soe um pouco estranha, afinal o primeiro contato com a escola acontece já nos primeiros anos de vida de uma criança, ao iniciar a educação infantil. Então onde habita a novidade? O que mais há para ser descoberto na escola? Porém, o que queremos dizer é que lecionar não é uma tarefa simples ou uma receita única com passo a passo, que pode ser simplesmente decorada. A escola tem muitas faces e questões a ela inerentes, que só são conhecidas quando se experimenta o "chão da escola", ou em outras palavras, quando se está à frente de uma classe. Em sua Carta aos Professores, Paulo Freire afirmou que "A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente." (FREIRE, 2001, p. 259). Portanto, não se trata apenas de um desejo, mas principalmente uma necessidade de que os licenciandos desenvolvam-se enquanto professores desde o início de sua formação acadêmica.

Em virtude desta importância, em 2007 foi instituído pelo Ministério da Educação o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBD), coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que de acordo com o Art. 3º do Decreto nº 7.219, tem como objetivos:

"I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II – contribuir para a valorização do magistério; III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem; V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre

instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.”  
(BRASIL,2010.)

Em suma, este programa permite que os alunos iniciem suas atividades docentes já nos primeiros anos da graduação com o acompanhamento de um professor supervisor, que coordena e auxilia suas atividades na escola. Desde a sua fundação, o PIBID oferece aos bolsistas uma experiência de grande contribuição para o desenvolvimento das habilidades necessárias para lecionar e, conseqüentemente, uma maior familiarização com o ambiente escolar. Salientamos a sua importância por se tratar, acima de tudo, de uma política de valorização da prática da profissão, que proporciona a milhares de estudantes a empiria do que se aprende nos livros e nos bancos das faculdades.

Portanto, entendemos que a prática do ensino em conjunto com o estudo da teoria é essencial para a formação de um profissional da educação. Nas últimas décadas muitos historiadores têm se dedicado a estudar e explorar novas metodologias pedagógicas, auxiliando docentes aprendizes a alcançarem melhores resultados em seus trabalhos. Uma das grandes referências brasileiras no assunto é a Prof<sup>a</sup> Dra. Selva Guimarães Fonseca, mestre e doutora em História Social pela USP e pós-doutora em Educação pela UNICAMP. Ela possui uma vasta produção acerca da didática da História e da formação de professores, em que se destacam os livros: *“Caminhos da História Ensinada”*, *“Ser Professor no Brasil”* e *“Didática e Prática do Ensino da História”* – o último será melhor explorado neste trabalho. Há também muitos artigos publicados, como: *“Professores de História Iniciantes: Entre Saberes e Práticas”*. Portanto, é devido à sua grande relevância no cenário educacional que optamos por examinar alguns dos principais aspectos do trabalho de Selva Guimarães neste artigo.

## **2 DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E MÉTODOS DE SE ENSINAR HISTÓRIA**

Os desafios para ensinar, especialmente na educação básica, tangem os mais variados aspectos, sejam eles pedagógicos, metodológicos, burocráticos ou estruturais. Questões como a conquista do interesse do aluno para a concretização do aprendizado, a manutenção da ordem e disciplina em sala de aula e a conciliação de projetos de ensino com os currículos escolares são apenas uma amostra daquilo que os professores enfrentam no exercício de seu ofício. Entretanto, além das características que comunga com as demais disciplinas, o ensino da História possui muitas particularidades, e é sobre elas que Selva Guimarães irá abordar em seu livro *Didática e Prática do Ensino da História*.

Segundo a autora, o primeiro repto dessa jornada pode ser encontrado já na graduação, pois alguns cursos de História não têm uma grade curricular tão voltada para a formação docente. Isso se torna mais evidente naqueles que oferecem as duas modalidades de graduação: licenciatura e bacharelado, pois por vezes acabam estabelecendo poucas disciplinas voltadas à licenciatura e se apresentam mais focados na pesquisa. Porém, de forma alguma ela nega ou subestima a importância da pesquisa, que é um pilar do trabalho do historiador e da sua formação, mas ressalta a importância de não negligenciarmos o viés pedagógico da História, tendo em vista que a maioria dos alunos após formada parte

para a atuação nas escolas. Esta questão é abordada principalmente no artigo *Professores de História Iniciantes: Entre Saberes e Práticas*, escrito em conjunto com o Prof.Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer, em que são apresentados vários relatos de professores iniciantes sobre suas primeiras experiências profissionais. A fala de uma das professoras entrevistadas (identificada como Professora Iniciante VI) retrata muito bem o sentimento presente na maioria das exposições, que é o sentimento de despreparo:

“Faltou muito ter um aprofundamento maior de alguns temas, muitas vezes foram só pinceladas, e também acho que a universidade falha muito em relação às aulas práticas, de mostrar ao aluno a realidade da nossa sociedade, porque existe esse jargão “universidade sem muros”, mas na verdade é uma das piores coisas porque a universidade é cheia de “muros”, é uma fortaleza essa universidade na verdade” (CEREZER, O. M.; GUIMARÃES, S, 2015, p.133)

Outro fator que reforça a necessidade de uma maior atenção para a didática da História, presente no capítulo III do livro citado anteriormente, é a existência de uma evidente discrepância entre a disciplina ensinada nas universidades e aquela lecionada nas escolas: a primeira busca explorar e apresentar ao aluno as diversas vertentes e facetas da História, que não é uma ciência imutável ou uma espécie de oráculo que prevê o futuro através de sua própria linearidade, mas uma construção humana, com método científico e que tem por objetivo estudar a ação do homem ao longo do tempo. Na escola, em contrapartida, por vezes tais características primordiais não são apresentadas ou discutidas com os alunos, dando lugar à concepção de uma disciplina linear, dividida em tópicos temporais, que vão progredindo até chegar à Idade Contemporânea, que seria o auge da humanidade até o presente momento.

Entretanto, quando aborda-se a disciplina histórica desta maneira, corremos o risco de estabelecermos, implicitamente, a visão de que ‘a História é o que é’ por se tratar de uma série de conhecimentos descobertos e repassados através dos séculos e, portanto, nos caberia apenas aprendê-la (ou decorá-la para as provas). Todas essas noções são muito prejudiciais, pois, de certa forma, roubam a possibilidade dos estudantes de produzirem suas próprias reflexões históricas, exercerem seu senso crítico e se fazerem questionamentos do tipo: “Por que quase não estudamos a história do continente africano? Do continente asiático? Onde estão as mulheres em nossos livros didáticos?” que são, ou deveriam ser, muito bem-vindos. À vista disso, Selva Guimarães afirma que:

“(…) A história como construção, aberta a múltiplas e variadas interpretações, deve dar lugar aos esquemas simplificadores e reducionistas. Nossa opção historiográfica está intimamente relacionada à nossa postura diante o mundo, do conhecimento e da educação.” (GUIMARÃES, 2003, p. 47)

Dessa forma, o objetivo de Guimarães é conciliar e aplicar o caráter construtivista da História na educação básica e abandonar os conceitos que reduzem a sua grandeza e complexidade enquanto disciplina. Mais para frente, abordaremos as metodologias pedagógicas levantadas pela autora para a concretização desta proposta. Entretanto, antes de de fato nos aprofundarmos nos méritos metodológicos propostos por Selva, é interessante analisarmos uma questão

colocada pela própria autora, e que ajudará a compreender a importância de se estudar e aplicar as diferentes práticas de ensino.

No livro *Didática e Prática no Ensino de História* (especificamente no capítulo quatro da parte 1 “Livros Didáticos e Paradidáticos de História”), é traçada uma narrativa e uma linha de pensamento acerca dos livros didáticos utilizados em sala de aula. Por volta das décadas de 60 e 70, o país (senão o Mundo) passava por um momento de repensar o ensino e o formato escolar; no caso nacional essa “revisão” resultou principalmente na massificação do ensino e da promoção, utilização e adoção, incentivada em massa pelo Estado, dos polêmicos e debatidos livros didáticos. A polêmica referida se manifesta da seguinte forma: Uma dualidade de opiniões existe sobre esses materiais, caracterizados como um produto editorial, uma mercadoria distante do processo pedagógico da aprendizagem, angariando ao mesmo tempo uma enorme aceitação, uma reprovação significativa no campo docente.

O livro didático, além da já mencionada massificação, promove e perpetua a simplificação do ensino. No campo do estudo da história, a autora revela algumas dessas manifestações do simplificar o conhecimento histórico: Alguns especialistas afirmam que a simplificação é necessária e com objetivo didático, pois facilitaria processos de implementação dos programas de ensino, nos planejamentos e na colocação lógica dos conteúdos; fora a possibilidade de ampliar o campo de visão da história da humanidade para os alunos. Entretanto a autora apresenta algumas objeções ao recurso de simplificação, pois se torna inerente a legitimação de uma única e escolhida narrativa, já que por causas políticas, alguns fatos deixam de ser escolhidos para estarem presente no material, o método está marcado pela exclusão.

Com esses apontamentos, é possível chegarmos à conclusão de que, logicamente (devido, principalmente, aos vários e seguidos anos da propagação do material) o livro didático já está enraizado na base do programa e esquema de ensino, e exatamente por isso a autora se questiona se seria verossímil a defesa de uma simples recusa e apagamento do material. Para ela, essa não é a melhor forma de se lidar com a questão. Selva Guimarães, durante o capítulo, irá defender a teoria de que o incremento de fontes alternativas dentro de sala, complementando e até se opondo ao livro, é muito proveitoso. O exercício de escolher, analisar e propor uma aula com diferentes fontes deve ser aproveitado, destacado e valorizado pelo professor. A solução não estaria em simplesmente apagar ou esquecer completamente o material didático, mas sim buscar novas alternativas que confluem para, por exemplo, o desenvolvimento crítico do aluno dentro do ensino histórico, fato que a maioria dos materiais não estimula ou proporciona.

Com essa linha de pensamento vamos nos direcionando, propriamente, para as didáticas e metodologias abordadas pela autora. Ao propor que o professor busque fontes alternativas para se utilizar dentro da sala de aula, Selva apresenta de forma extremamente detalhada exemplos práticos do que ela considera alternativo ao livro didático e também sugestões de como trabalhá-los, desde o planejamento, organização e ação da atividade, até mesmo a maneira de avaliação.

São as metodologias e fontes por ela recomendadas: Obras de ficção (literatura), Poemas e Crônicas, Filmes (neste tópico Guimarães tem o cuidado de esquematizar uma lista com sugestões de produções que podem ser trabalhadas), Canções, Imprensa Periódica, Documentos e Museus.

Se tendo o entendimento de que as tais metodologias são ferramentas para um conhecimento interdisciplinar, dinâmico e flexível; que, num geral, a linguagem é reprodutora de saber histórico; que evidenciam a relação entre estudo e social (autora é defensora da tese de que a formação vai além da sala de aula, engloba distintos espaços e momentos); podemos iniciar a descrição e o desenvolvimento dessas práticas metodológicas.

## 2.1 Obras de Ficção (Literatura)

Aqui o princípio básico está no fator comum do discurso histórico e literário, ou seja, a narrativa. Ressalta-se que o histórico tem compromisso com o real, enquanto a literatura, ainda que tenha embasamento no social, não carece da necessidade de comprovação. Citando Sevcenko, a autora discorre sobre o literário proporcionar a possibilidade (o que atrai o historiador), algo que poderia ter acontecido, um “e se?”.

“Nos diversos níveis e graus de ensino é possível desenvolver trabalhos interdisciplinares de história e literatura adequados ao universo da criança e do adolescente sobre diversos temas e problemas. Experiências de pesquisa e didáticas têm demonstrado como obras clássicas e contemporâneas da literatura brasileira e internacional possibilitam o desenvolvimento do gosto pela história e pela leitura, da criatividade e da criticidade, contribuindo para a ampliação do universo cultural e a compreensão do mundo. Trata-se de uma opção metodológica que pode ser assumida no interior do projeto pedagógico da escola, uma forma de integrar professores, projetos, interpenetrar conteúdos e métodos e transpor as rígidas fronteiras das disciplinas escolares.” (Guimarães, Selva. 2003, p. 166)

A literatura pode escancarar ou dar sutis pistas de vivências e costumes de uma sociedade em dada época, a fonte proporciona um exercício de apuro da realidade. Selva dá um aviso aos professores: Deve-se prestar muita atenção na seleção e escolha das fontes, tomando o devido cuidado para que os alunos não desenvolvam um parecer que fantasie a história.

Guimarães é pontual ao alertar que na ocasião de trabalhar temas sociais nos primeiros anos do fundamental, o professor deve estar atento para não cair em extremos, não se aprofundar em muita complexidade (não subestimar os alunos, mas sim entender os limites da idade) ou ser extremamente raso e simplista; ela aponta que a literatura infantil é um ótimo meio de construir uma aula. Nos é exposto um exemplo prático de atividade com viés crítico social, em uma sala de ensino fundamental: Foi feito uso de duas fontes literárias para fomentar uma discussão e reflexão sobre os diferentes tipos de moradia e o acesso a elas. De primeira os alunos ouviram e cantaram a canção “A Casa” (Vinicius de Moraes), fizeram a interpretação da letra, valendo de perguntas que estimulassem certa problematização. Como segundo passo, as crianças desenharam a casa da música, enquanto os professores estimulavam que falassem sobre suas casas, bairros e



como chegaram até ela, para que a sala pudesse conversar sobre os diferentes tipos de moradias e as maneiras de possuí-las (aluguel, compra, financiamento, etc.); naturalmente, a conversa fluiu para a compreensão da existência de vários outros tipos de moradias, que talvez eles próprios não conhecessem. Os professores apresentaram fotos, desenhos com diversos tipos de casas, e foi feita uma relação entre moradia e diferenças sociais, econômicas e culturais, refletindo o porquê de nem todos terem casa.

Seguindo a atividade, foi lida a história “Quem quer casa?” (Roberto Duarte a Ana Raquel), os alunos a interpretaram em conjunto dos educadores e puderam falar sobre o que acharam, logo após foram feitas perguntas que estimulassem uma projeção crítica da história na sociedade. Terminada a discussão, foram construídos murais com pinturas e dramatização, também foi orientada, em certas turmas, a produção de redações ou frases com as considerações finais da atividade.

Antes de finalizar a fala sobre a metodologia que envolve Literatura, Selva nos traz o exemplo do Teatro Escolar (reproduzindo os apontamentos de João Alfredo Libânio Guedes acerca do tema). Ponto importante é que o teatro não pode ser algo anual, mas sim uma espécie de instituição dentro da escola e que não atua em período de aula, devendo-se relacionar com as matérias de história e literatura. Requer atuação de outros profissionais da arte (ou seja, fora do campo discente) que possam estar presentes na preparação do elenco e das peças, promovendo a cooperação.

Para a formação do elenco é necessário perceber as aptidões e facilidades dos alunos e fornecer orientação artística, assim como ajuda na preparação e interpretação dos textos. Para o repertório, o aconselhável seriam obras de comédia com relevante peso histórico e literário, conseqüentemente se faz necessário a supervisão dos professores das respectivas matérias (também se espera a contribuição do educador da língua portuguesa no aspecto da tradução e adaptação da obra). A última observação recai sobre a organização: As despesas financeiras existentes (que não são poucas) são de responsabilidade da administração escolar; não se deve deixar de lado a atividade teatral por conta de seu custo, pois tem grande caráter educativo e colaborativo.

## 2.2 Poemas E Crônicas

Nesta segunda metodologia proposta a autora, desde o início da abordagem, deixa claro o apreço que sente ao unir poesia e história, pois as duas trabalham com a experiência e a vida humana, conseqüentemente, segundo Selva, se fazem inerentes, já que as manifestações, as narrativas poéticas e históricas se unem nos ínfimos, ou seja, no relato da vida. A poesia, para o professor, torna-se uma ferramenta em sala de aula que auxilia na interpretação e análise de assuntos com cunho crítico político, individual (sujeitos, personas), econômico e cultural.

Como sugestão, e visando expandir os horizontes de historicidades, Guimarães cita duas atividades, praticadas nas salas de 3 e 4 séries e de graduações, baseadas em textos de Carlos Drummond de Andrade e Machado de Assis: Na primeira, o primeiro passo foi ler e reler o poema de Drummond “Canto

Mineral”, sendo possível, durante a leitura, rememorar a história de Minas Gerais. A continuidade acontece na apresentação de perguntas que unam a interpretação da obra, o conhecimento da matéria (nesse caso em específico, a história do estado mineiro), a investigação criativa (em uma das perguntas, faz-se necessário a pesquisa sobre a Conjuração Mineira) e o estímulo da imaginação e da criatividade, ao se pedir que o aluno produza um poema sobre Minas Gerais. Para melhor visualização e entendimento, as perguntas:

“1. Sobre Minas

a) Por que o poeta fala em "Minas Gerais/minerais"?

b) Por que as minas são exploradas "no duplo, no múltiplo/sem sentido"? Quais os sentidos da palavra "exploradas"?

c) "Minas esgotadas/a suor e ais. De quem seriam esse suor e esses ais?

d) Minas presas "\*do fisco, do fausto, /da farra; do fim\*. Procure o significado das palavras "fisco" e "fausto". Como você entendeu esses versos?

2. A luta contra o fisco estimulou o movimento da conjuração mineira. Vamos pesquisar um pouco mais sobre esse movimento?

3. Na sua opinião, por que Drummond termina o poema com a palavra "fim"? O que chegou ao fim: o poema ou...? Como seria Minas depois desse fim?

Vamos continuar, à nossa maneira, o poema "Canto mineral"?

4. Cada um escreve o seu poema sobre Minas depois desse fim, ou sobre Minas de hoje. Aceitam esse desafio?" (Guimarães, Selva, 2003, p.176.)

Para a segunda atividade, a historiadora nos descreve brevemente o panorama da realização: A partir da leitura da crônica “Analfabetismo”, de Machado de Assis, em conjunto a turma contextualiza a obra, seguida de uma discussão sobre o analfabetismo na sociedade atual, exercendo a busca da trajetória da educação e da alfabetização nacional. Com os resultados obtidos, a sala foi separada em grupos para que pudessem produzir e expor em textos, sínteses e diálogos o problema do analfabetismo brasileiro.

## 2.3 Filmes

Agora na categoria de filmes, Selva Guimarães nos explica que a experiência metodológica que será detalhada, é um trabalho interdisciplinar de história e geografia. Ela ainda acrescenta, que a inserção do audiovisual (filmes, documentários, curtas) tem aumentado, em razão da procura que os professores apresentam para driblar a falta de profundidade e a simplificação dos livros didáticos, despertando no aluno maior interesse nas disciplinas nas análises de lugares e espaços em cada realidade.

A primeira advertência que a autora nos passa é voltada para a tarefa do professor. Ao escolher uma obra para trabalhar, é importante fazer uma seleção de conteúdos que possibilitem a discussão e o estudo de não um, mas vários assuntos que, logicamente, relacionem-se entre si. Outra observação é o cuidado da interpretação; o professor deve guiar uma vista crítica, pois trata-se do registro de

uma sociedade em que se analisadas devidamente, se desmanchará em diversas camadas. Uma última orientação de Selva: Para uma boa aula, o professor tem o dever de conhecer e dominar o repertório principal que será utilizado.

Adentrando na exposição da atividade que a autora nos revela, a fonte escolhida foi o documentário “A Ilha das Flores”, produção com uma gama ampla de conteúdos (capitalismo, liberalismo, problemas ambientais e sociais, ocupação do espaço, desumanização do indivíduo e muitos outros), acompanhado de outras obras complementares. A experiência aconteceu em salas de sétimo ano, com a finalidade de iniciar um estudo sobre “A organização do espaço no sistema econômico capitalista”, ou seja, com foco na dinâmica socioespacial dentro do capitalismo. A atividade foi dividida em três etapas: Introdução, desenvolvimento e avaliação.

Na introdução, a primeira coisa a se fazer foi uma contextualização e relação do conteúdo da matéria com a vivência dos alunos, seguida da interpretação que a turma tem da sociedade atual. Com a coleta dos principais pensamentos obtidos, foi confeccionado um quadro com as características concluídas, com o objetivo de tornar visível a transformação do homem no sistema capitalista e como cada um se posiciona nessa prática. No desenvolvimento, os professores deram informações básicas de produção do documentário (direção, lançamento, data de lançamento, etc.), além da finalidade do vídeo ser projetado e alguns pontos que requerem mais atenção. Para auxiliar na discussão foram distribuídos roteiros para que ao final do filme, as perguntas fossem respondidas. Como parte final dessa etapa, alunos e professores construíram um mapa mental em cartazes, com esquemas que destrincharam e analisaram as questões e provocações da obra. E por fim, na avaliação os alunos ficaram encarregados de produzirem textos com os pontos levantados e estudados, a partir da fonte principal e das complementares.

Como já citado no artigo, Selva também prepara uma lista de sugestões de obras audiovisuais que os professores podem utilizar dentro de sala de aula. São 26 produções nacionais defendidas e por ela elogiadas

## 2.4 Canções

Logo de início, Selva nos diz que a incorporação de canções em suas metodologias, para ela sempre foi muito encantadora de trabalhar, trazendo até sugestões de músicas dos próprios alunos.

Para essa prática, a autora apresenta alguns tópicos, nas páginas 190, 191 e 192 (“Décadas de 1930, 1940 e 1950”; “Décadas de 1960 e 1970”; “Década de 1980”, “O Brasil hoje”; “500 anos de América Latina”; “Os índios”; “A mulher brasileira”; “O negro brasileiro”; “Manifestações populares”), cada qual acompanhado por várias opções de referências fonográficas que se encaixam nos temas.

## 2.5 Imprensa

As propostas de Guimarães, num modo geral, buscam se conectar com o mundo atual e suas necessidades, tendo em vista que os alunos fazem parte

deste contexto. É possível perceber tal característica quando ela aborda o uso da imprensa periódica em sala de aula, pois apesar de ter sido uma “forma de registro humano”, como descreve, por vezes ignorada pelos historiadores, ela se transformou em uma enorme máquina de comunicação através da mídia e da internet e que, portanto, precisa ser discutida e aproveitada nas escolas. Também não se pode ignorar que entre a divulgação de fatos e acontecimentos, os meios jornalísticos, por tratar-se de empresas, têm seus próprios vieses políticos e narrativas a serem articulados em suas notícias. Dessa forma, o papel do professor é proporcionar o contato dos alunos com estes materiais e estimular que exerçam o seu senso crítico a fim de compreender a construção das abordagens dos assuntos levantados, refletir sobre elas e até mesmo problematizá-las. Além disso, o jornal fornece uma série de fontes e dados interessantes (imagens, charges, crônicas etc.) que podem auxiliar no aprendizado dos estudantes em diversos aspectos, inclusive no exercício da interpretação textual, um elemento essencial da nossa disciplina.

## 2.6 Documentos

Em seguida, somos apresentados a uma interessante proposta de análise de documentos em sala de aula, que não coincidentemente está muito relacionada com a concepção de História enquanto construção. Basicamente, ela consiste no levantamento de uma questão, problema ou situação que esteja associada com a matéria que está sendo lecionada no momento e que também pode ser fruto de discussões anteriores. A partir disso, o professor deve desenvolver uma minuciosa seleção de textos variados sobre o tema escolhido e dividir a turma em grupos, que serão os verdadeiros protagonistas da atividade. Eles devem analisar os documentos, conectá-los de alguma forma e desenvolver uma narrativa para a finalização da discussão, que poderá ser representada da forma que acharem mais pertinente, seja com histórias em quadrinhos, peças teatrais, redações ou o que mais a criatividade permitir. A chave dessa dinâmica está no fato de que embora os textos sejam os mesmos, os resultados apresentados pelos grupos são diferentes, pois suas interpretações e perspectivas são singulares. Portanto, além de ser um exercício de interpretação e criação, ela é também uma amostra do trabalho do historiador.

## 2.7 Museus

Por fim, Guimarães fala sobre o papel dos museus como ferramenta de ensino e os define como “importantes espaços de aprendizagens, contribuindo significativamente para o conhecimento, o respeito e a valorização do patrimônio sócio-histórico e cultural dos povos” (GUIMARÃES, 2003, p. 224). Para demonstrar como este método pedagógico pode ser executado, ela expõe o relato publicado de duas experiências realizadas por outros professores: o primeiro tratava sobre a História de Cuba a partir de visitas ao Museu da Revolução em Havana, e o segundo referia-se a uma excursão ao Museu Histórico Nacional, cujo foco de estudo era “Caxias na Guerra do Paraguai, D. Pedro II, Deodoro e a Proclamação da República.” Ambas foram bem-sucedidas e apresentaram aspectos em comum em suas realizações, sendo o principal deles a evidente preparação prévia dos docentes

acerca dos conteúdos e as formas de abordagem a serem utilizadas a partir do tratamento concreto dos objetivos que pretendiam alcançar com os projetos.

“Para que a visita ao museu seja bem aproveitada, ela deve ser preparada de forma de possibilitar tempo de observação, de formulação de interrogações e de desenvolvimento de múltiplas atividades criativas e dinâmicas. A discussão e a sistematização dos conteúdos após a visita proporcionam o diálogo entre diferentes fontes que falam do mesmo tema, como, por exemplo, os textos didáticos, as imagens, os objetos, as cartas, etc.” (Guimarães, Selva., 2003, p 230.)

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quase como um manual, Selva Guimarães detalha inúmeras possibilidades de fontes e como utilizá-las. Para os futuros professores de história, é bastante necessário e proveitoso a leitura, não só deste, mas de variados textos da autora. É um fato a carência que a graduação de história apresenta na grade de licenciatura. Selva, além de compreender e, o mais importante, não se prender nas limitações dos livros didáticos; entende que obras como as suas, se fazem imprescindíveis nesse contexto. Um formando que preze por uma formação aguçada certamente poderá recorrer às suas obras, ainda mais, trazendo a discussão para o campo da atualidade, após um período de governo conservador, textos (como os de Guimarães) que fomentam uma educação crítica e libertadora se fazem mais que especiais, valiosos e necessários.

### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos através desta breve análise que existe uma vasta gama de possibilidades para se ensinar História, e apesar das dificuldades já conhecidas do ambiente escolar, é possível fazer com que o ensino histórico seja mais dinâmico, crítico e profundo. As propostas metodológicas apresentadas por Selva Guimarães são muito preciosas, não só porque foram fundadas com muito estudo e prática de anos, mas principalmente porque se comprometem em ser, ou em ao menos tentar ser, uma forma de ensino libertadora, que não está preocupada com a simples memorização de fatos e datas, mas com o exercício de reflexão dos alunos, que é o único capaz de produzir e consolidar o conhecimento de fato. Além disso, o empenho da autora em auxiliar a formação de novos professores é marcante em seus trabalhos e essencial em nosso contexto educacional brasileiro.

### REFERÊNCIAS

CEREZER, O. M.; GUIMARÃES, S. Professores de história iniciantes: entre saberes e práticas. *História & Ensino*, 5 dez. 2015.

DECRETO Nº 7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, Diário Oficial da União**, 25 jun. 2010.



---

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores . Estudos Avançados, [S. l.], v. 15, n. 42,p. 259-268, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 8 ago. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História. Papyrus Editora, 2003.

**O USO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
A IMPORTÂNCIA DOS RECURSOS AUDIOVISUAIS COMO MEIO FACILITADOR  
DOS CONTEÚDOS MINISTRADOS DENTRO DE SALA DE AULA**

Ana Luiza Rocha de Oliveira  
ana-luiza.oliveira@unesp.br

Giovanna de Carvalho Barbosa  
giovanna.barbosa@unesp.br

Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira Villela  
vanessamoscardini@prof.educacao.sp.gov.br

**1 INTRODUÇÃO**

O propósito central deste artigo é analisar de forma mais abrangente o impacto do uso de recursos audiovisuais no processo de ensino de história. A relevância deste tema torna-se ainda mais evidente no contexto atual, marcado pelo contínuo avanço tecnológico em um mundo cada vez mais interconectado. A crescente adoção desses recursos em ambientes educacionais, como a integração de projetores, roteadores de internet, televisores e sistemas de som nas salas de aula, desencadeia a necessidade de explorar como esses avanços estão moldando a experiência de aprendizado.

O enfoque primordial deste estudo é analisar a forma pela qual os recursos audiovisuais podem ser estrategicamente empregados para otimizar a transmissão do conteúdo aos alunos, promovendo um entendimento mais profundo e apontar as respectivas dificuldades enfrentadas para que sejam colocados em prática. A inclusão de elementos visuais e sonoros cria uma dimensão complementar ao processo educacional, tornando os conceitos históricos mais acessíveis e envolventes. Isso é particularmente visível no âmbito dos filmes, que têm o potencial de cativar a atenção dos estudantes de maneira única.

Dentre as diversas maneiras pelas quais os recursos audiovisuais podem ser aproveitados, destaca-se a capacidade deles em contextualizar os eventos históricos. Através de imagens, vídeos e narrativas visuais, é possível criar uma atmosfera que transporta os alunos para o período em análise, permitindo-lhes compreender o contexto social, político e cultural de maneira mais imersiva. Além disso, a variedade de mídias disponíveis oferece oportunidades para aprofundar a análise crítica, uma vez que os alunos podem explorar diferentes perspectivas por meio de documentários, entrevistas e representações cinematográficas.

**2 RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Essa experiência foi realizada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II na Escola Estadual Professora Carmem Munhoz Coelho, situada na cidade de Franca, São Paulo. A aula estava centrada no tema da "Guerra Fria", e

buscamos integrar o filme "Oppenheimer" (Figura 1) à abordagem pedagógica. O filme, dirigido por Christopher Nolan, é uma adaptação do livro "American Prometheus: The Triumph and Tragedy of J. Robert Oppenheimer" e relata a história do Projeto Manhattan, no qual o governo dos Estados Unidos investiu em uma equipe de renomados cientistas para desenvolver a primeira bomba atômica ao final da Segunda Guerra Mundial.

Figura 1- Cartaz do filme "Oppenheimer"



Fonte: Site da Moviecom - Franca

A presença de recursos audiovisuais na sala de aula se revelou como um elemento crucial para a implementação desse método de ensino. A escola estava equipada com televisões com acesso à internet e projetores de slides, que desempenharam um papel fundamental para assegurar que a aula ocorresse conforme planejado, sem obstáculos.

Iniciamos a aula exibindo o trailer do filme como uma introdução ao tema. O objetivo inicial era capturar a atenção dos alunos, seguido pela ilustração do conteúdo da aula. Após a apresentação do trailer, contextualizamos o filme e exploramos os objetivos do Projeto Manhattan, delimitando o período histórico que seria abordado na aula e estabelecendo as conexões entre o filme e o conteúdo programático. As cenas do trailer tiveram um impacto positivo nos alunos, estimulando o interesse deles pelo conteúdo da aula.

Com a atenção da turma assegurada, exploramos aspectos essenciais da "Guerra Fria", como a Corrida Armamentista, o Serviço de Espionagem, a rivalidade constante com a União Soviética e a histeria anticomunista. Todos esses elementos foram abordados de forma eficaz no filme, o que permitiu uma relação

direta do conteúdo do filme com os conceitos históricos, enriquecendo a compreensão dos estudantes sobre esses eventos.

Adicionalmente, compartilhamos um vídeo breve de uma das figuras históricas retratadas no filme, no qual ele discutia o poder destrutivo da bomba atômica. Esse vídeo foi utilizado para estabelecer um vínculo entre o uso militar e político da bomba atômica durante a Guerra Fria e até os dias atuais.

A incorporação do cinema na sala de aula ofereceu a oportunidade de explorar questões relevantes para a sociedade atual. Essa abordagem permitiu que os alunos visualizassem de maneira concreta os tópicos discutidos em sala, proporcionando uma perspectiva mais tangível sobre os eventos do passado que moldaram o mundo contemporâneo. Com a orientação e estímulo do professor, os alunos foram incentivados a levantar questionamentos e reflexões acerca desses temas.

Em síntese, a experiência de integração do filme "Oppenheimer" ao ensino da "Guerra Fria" demonstrou como a utilização de recursos audiovisuais pode enriquecer o processo de aprendizado histórico. Ao empregar elementos visuais e narrativos, foi possível engajar os alunos de maneira mais profunda e ampliar sua compreensão sobre eventos históricos significativos. Além disso, a abordagem proporcionou um ambiente propício para a discussão de temas atuais e a formulação de questionamentos críticos, contribuindo para uma educação mais rica e contextualizada.

### **3 DIFICULDADES ENFRENTADAS E POSSÍVEIS SOLUÇÕES**

Uma das dificuldades que enfrentamos foi a impossibilidade de exibir trechos do filme, uma vez que o filme ainda estava em exibição nos cinemas. Para contornar essa limitação, optamos por comentar os pontos-chave do filme e complementamos com imagens que ajudaram a ilustrar o que estava sendo discutido. Essa estratégia permitiu superar essa barreira e enriquecer a experiência dos alunos.

É interessante notar que muitos filmes, em grande parte de sua narrativa, não se concentram exclusivamente nos eventos históricos. Eles frequentemente incorporam outros elementos que não se encaixam diretamente no conteúdo da aula. No caso do filme "Oppenheimer", apesar de conter informações e fatos que enriqueceram a aula, também apresentava teorias e conceitos da disciplina de física que os alunos ainda não estavam familiarizados. Portanto, optamos por apresentar trechos estratégicos que se conectassem diretamente ao conteúdo abordado na aula, permitindo que os alunos compreendessem as informações relevantes e despertassem seu interesse.

A classificação indicativa do filme também nos limitou, pois ela restringia o acesso dos alunos ao filme completo. O uso do trailer e a seleção de trechos específicos foram uma alternativa viável, permitindo que os alunos tivessem

acesso à obra sem expor conteúdo inadequado à sua faixa etária, de acordo com a classificação indicativa.

Outra consideração importante é o tempo limitado das aulas na rede pública de ensino, normalmente durando entre 45 a 50 minutos. Dada essa restrição temporal, o professor precisa maximizar o uso do tempo para cobrir o conteúdo planejado. Nesse contexto, selecionar trechos específicos do filme em vez de exibí-lo na íntegra se mostra mais eficiente. Isso possibilita ao educador introduzir novas abordagens e insights aos alunos, mantendo o foco no conteúdo essencial da aula.

Recomenda-se, portanto, que ao preparar a aula, os professores que optem por usar serviços de streaming já selecionem previamente as partes específicas que serão relevantes para a discussão. Isso agiliza a aula e minimiza distrações. Caso os filmes estejam disponíveis online, a utilização de aplicativos de edição pode ser útil para recortar as cenas desejadas e integrá-las de maneira eficaz com os slides e outros materiais da aula.

Em suma, a experiência de lidar com as limitações de exibição de filmes em sala de aula destacou a importância de estratégias criativas para superar esses obstáculos. O uso seletivo de trechos, complementado por comentários e imagens relevantes, provou ser uma abordagem eficaz para enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos dentro dos limites de tempo e classificação indicativa.

#### **4 BENEFÍCIOS DO USO DO CINEMA EM SALA DE AULA**

A comunicação visual desempenha um papel fundamental ao transmitir informações por meio de recursos visuais, tais como filmes e imagens. A integração desses elementos com as formas tradicionais de comunicação, como a oral e a escrita, ofereceu uma abordagem mais holística e profunda sobre o tópico em análise, resultando em um entendimento mais robusto por parte dos alunos e no despertar de um maior interesse pela matéria. De fato, o emprego combinado dessas formas comunicativas potencializou a absorção do conteúdo e possibilitou uma exploração mais aprofundada do assunto.

É inegável que os recursos visuais têm o poder de comunicar de maneira eficaz, muitas vezes superando a capacidade da própria explicação verbal. Como reza o conhecido ditado, "uma imagem vale mais que mil palavras". No entanto, é imperativo orientar os alunos a perceberem que toda produção cinematográfica traz consigo suas próprias motivações e intenções. Nesse sentido, é essencial contextualizar não apenas o conteúdo do filme, mas também o contexto em que ele foi produzido, a fim de proporcionar uma compreensão mais profunda e crítica da narrativa.

Ao adotar a estratégia de apresentar apenas o trailer do filme, aliado a um vídeo conciso, conseguimos criar um impacto significativo capaz de capturar a atenção dos alunos de maneira eficaz. Esses recursos, quando combinados com



uma explanação verbal cuidadosa, não somente estimularam a curiosidade dos estudantes, mas também fomentaram um ambiente propício para debates e reflexões sobre o período histórico e os eventos da "Guerra Fria".

A utilização desses recursos audiovisuais não apenas enriqueceu o processo de aprendizado, mas também ofereceu uma plataforma para promover a análise crítica. Os alunos foram encorajados a questionar, discutir e explorar as nuances dos eventos retratados, levando-os a uma compreensão mais profunda da complexidade da história. Isso evidencia como a abordagem interdisciplinar, integrando elementos visuais e textuais, pode efetivamente enriquecer o aprendizado e proporcionar um ambiente de aprendizagem mais envolvente e estimulante.

A comunicação visual, quando combinada com outras formas de expressão, como a comunicação oral e escrita, desempenha um papel crucial na facilitação do aprendizado e no aumento do interesse dos alunos. No entanto, é essencial guiar os alunos a uma compreensão crítica dos recursos visuais, contextualizando-os adequadamente. A utilização estratégica de trechos de filmes, trailers e vídeos, juntamente com explicações orais, não apenas atraiu a atenção dos alunos, mas também promoveu discussões, debates e análises profundas sobre o conteúdo histórico, contribuindo para uma educação mais abrangente e significativa.

## 5 SOBRE POSSIBILIDADES

O tempo restrito das aulas impõe limitações à exibição de filmes na íntegra, já que tal abordagem pode reduzir tanto o tempo dedicado à apresentação do conteúdo quanto a qualidade da experiência de aprendizado. Embora trechos selecionados e recortados do filme sejam vantajosos para acomodar as aulas de tempo limitado, como discutido anteriormente, seria altamente benéfico e enriquecedor para os alunos se pudessem ser implementadas iniciativas que promovessem a democratização do cinema. Oficinas de exibição de filmes ou programas que levassem os alunos a sessões de cinema podem ser ideias viáveis a serem incorporadas, permitindo um acesso mais amplo à cultura cinematográfica.

A universalização do cinema é uma aspiração que merece atenção, uma vez que o cinema é uma forma artística que constantemente aborda temas relevantes da realidade e sociedade contemporânea. Possibilitar o acesso a essa forma de arte é fundamental para ampliar o repertório dos alunos e cultivar uma consciência crítica mais profunda.

No contexto de questionar os alunos sobre os filmes em cartaz, foi observado que uma grande parcela deles não havia assistido aos filmes populares em exibição, apesar desses filmes serem amplamente discutidos e conhecidos. Isso evidencia que o acesso ao cinema, mesmo em uma cidade como Franca, onde há cinemas disponíveis, ainda é limitado para muitos alunos. Essa realidade é provavelmente compartilhada por várias outras cidades e escolas.

Nesse sentido, gostaria de apresentar dois projetos que poderiam ser considerados como parte do currículo de escolas públicas:

- **Oficina de Exibição de Filmes:** Em escolas públicas que adotam o ensino integral, uma proposta interessante seria designar um espaço e horário no cronograma escolar para a realização de oficinas de exibição de filmes. Essas oficinas poderiam ser conduzidas por professores de diversas disciplinas, permitindo que diferentes temas e perspectivas fossem abordados. Além de enriquecer a experiência educacional, essa atividade lúdica seria uma forma produtiva de ocupar o tempo dos alunos, mantendo a essência do processo de ensino-aprendizagem.
- **Programa de Democratização do Cinema:** Um programa que visasse levar os alunos ao cinema de forma gratuita uma ou duas vezes por semestre poderia ser uma iniciativa muito benéfica. Esse projeto, financiado pelo governo estadual ou municipal, proporcionaria um acesso mais amplo à cultura cinematográfica, especialmente para as camadas sociais menos favorecidas. Além de enriquecer a bagagem cultural dos alunos, essa iniciativa permitiria que eles tivessem contato com conhecimentos produzidos por meio da arte cinematográfica.

Em conclusão, a introdução de tais projetos no programa curricular das escolas públicas poderia representar um avanço significativo no sentido de ampliar o acesso dos alunos à cultura cinematográfica e, por conseguinte, enriquecer sua formação educacional e perspectivas críticas.

## 6 DEMOCRATIZAÇÃO DO CINEMA

A democratização do cinema ainda permanece como uma realidade distante em nosso país. A escassez de salas de cinema combinada com a inacessibilidade dos ingressos, mesmo quando há descontos para estudantes, cria um cenário onde o acesso frequente a filmes nas telonas não é uma opção viável. Um programa escolar, seja de âmbito municipal ou governamental, que possibilitasse que as crianças fossem levadas ao cinema representaria uma forma de garantir o acesso à cultura cinematográfica para os jovens de origens menos favorecidas, para quem o custo de um ingresso é muitas vezes proibitivo.

Embora os serviços de streaming (como Netflix, Disney+, Amazon Prime, entre outros) estejam em ascensão, superando até mesmo a popularidade das salas de cinema, os planos mensais ou anuais dessas plataformas também não são acessíveis para todos. Nesse sentido, a implementação de oficinas de exibição de filmes nas escolas, que pudessem acessar esses serviços por meio de parcerias, seria uma maneira eficaz de proporcionar aos jovens o acesso a obras cinematográficas contemporâneas que estão sendo desenvolvidas fora das tradicionais salas de cinema.

Evidentemente, é notório que uma exclusão crescente está afetando os jovens de classes sociais mais baixas, limitando-lhes o acesso tanto ao cinema quanto a outras produções disponíveis nos serviços de streaming. Enquanto não houver um estímulo direcionado para que os alunos explorem essa forma de cultura, eles continuarão sendo direcionados para a cultura de massa, que muitas vezes empobrece e restringe o pensamento. A proliferação de vídeos curtos gratuitos em plataformas de redes sociais, como o TikTok e o Instagram, tem alimentado um consumo predominante de conteúdos superficiais e de baixa profundidade, que não promovem a reflexão nem o questionamento. Isso está levando os jovens a demonstrarem cada vez menos interesse e paciência para absorver informações que requerem um período mais longo de aprendizado. Esses aplicativos descobriram uma fórmula altamente eficaz para capturar a atenção dos jovens, lucrando com o tempo que eles dedicam a assistir a esses vídeos curtos.

Para compreender essa dinâmica, é interessante abordar a ideia de indústria cultural proposta pelo filósofo Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno. Ele sugere a existência de um Sistema Integrador que busca manter a sociedade estável, evitando transformações sociais. A indústria cultural, em sua busca por lucro, cria conteúdos rasos e superficiais que apelam a todos, pois são de fácil compreensão e não exigem esforço intelectual. Eles não contribuem para a expansão do repertório cultural ou intelectual das pessoas, uma vez que são concebidos para consumo, sem agregar valor. A verdadeira cultura requer subjetividade, sendo assim, de acordo com Adorno, qualquer criação que seja produzida de acordo com uma fórmula simplista, visando apenas o lucro e evitando questionamentos profundos, não pode ser considerada cultura. O difícil acesso dos jovens à cultura cinematográfica de qualidade em contraste com o fácil acesso a vídeos curtos e duvidosos, como os populares "TikToks", evidencia a maneira como a indústria está agindo em prol do lucro. Portanto, projetos que viabilizem o acesso dos jovens à cultura cinematográfica são essenciais para fomentar o desenvolvimento de um senso crítico e de um repertório cultural mais amplo. Essas iniciativas têm o potencial de combater a influência limitadora da cultura de massa e proporcionar aos jovens uma educação mais rica e abrangente.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação conduzida ao longo da presente pesquisa evidencia que a aplicação estratégica de recursos audiovisuais, quando devidamente integrados ao processo de ensino, abre portas para uma série de vantagens. Para além de facilitar a compreensão dos conceitos históricos, conferindo-lhes um caráter mais acessível e envolvente, tal abordagem tem o potencial de estimular o desenvolvimento das habilidades analíticas e críticas nos estudantes. Contudo, é de primordial importância que os educadores adotem uma abordagem contextualizada em relação aos recursos visuais, incentivando, assim, a reflexão acerca das motivações e intenções subjacentes às produções cinematográficas.

À medida que avançamos para um futuro cada vez mais tecnológico e interconectado, é essencial que a educação se adapte e incorpore as ferramentas e recursos disponíveis. A utilização criativa de recursos audiovisuais, como filmes, pode proporcionar um ambiente de aprendizado mais dinâmico e enriquecedor, preparando os alunos para compreender e analisar o mundo ao seu redor de maneira crítica e informada. Portanto, o uso estratégico do cinema em sala de aula não é apenas uma maneira de enriquecer a experiência educacional, mas também uma oportunidade de fomentar o pensamento crítico e a apreciação cultural entre os jovens.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. & Horkheimer, Max – “A Indústria Cultural: O esclarecimento como mistificação das massas”, in: **Dialética do Esclarecimento**. RJ: Zahar, 2001.

DE CASTRO FERREIRA, Oscar Manuel; DA SILVA JUNIOR, Plínio Dias; DA SILVA, Enio Longo. **Recursos audiovisuais para o ensino**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1975.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. **Fênix, Revista de História e Estudos culturais**. Abril-Maio, 2008, vol. 5, ano V, p.1-23. Disponível em: < <http://www.revistafenix.pro.br> > acesso em 25 de abril de 2012.

ROSA, Michele Rossoni. Educação Histórica, fontes históricas e novas tecnologias: descompassos e possibilidades. **Revista ÀGORA**, Porto Alegre, Ano 2, jul/dez.2011, p.13-24.

**UMA EXPERIÊNCIA NAS SALAS DE ENSINO MÉDIO: DIFICULDADES E  
POSSIBILIDADES**

Neil dos Santos Flocco  
santos.flocco@unesp.br

Geovanne Bortoletti Vieira Arantes  
geovanne.bv.arantes@unesp.br

Hilda Maria Gonçalves da Silva  
hilda.silva@unesp.br

**1 INTRODUÇÃO**

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID), possibilitou o primeiro contato em uma sala de aula da Rede de Ensino Estadual como profissionais em formação, de forma que facilitou a aprendizagem e aplicação de métodos debatidos pela universidade. A rede de ensino atende alunos do Ensino Fundamental e Médio, sendo o Ensino Médio no período noturno. Os estudantes do 2º ano do EM, em sua maioria, trabalham no período da manhã/tarde e estudam à noite. As salas de aula contam com cerca de 40 alunos por sala.

Este trabalho tem como objetivo abordar o ensino de história para estudantes do 2º ano do Ensino Médio. Trata-se da exposição da experiência de atuar em uma sala de aula do 2º ano do Ensino Médio. Os estudos psicopedagógicos sobre as fases/etapas do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, bem como sobre a influência do meio nesse desenvolvimento, constituíram a orientação teórica do trabalho. Este relato de experiência apresenta uma reflexão sucinta acerca dos conteúdos e das atividades desenvolvidas no 2º ano do EM e suas aproximações e distanciamentos em relação às características da faixa etária que compõem esse segmento de estudantes.

Tendo em vista as características da escola e da sala de aula, a quantidade de estudantes, a psicopedagogia se apresenta como método. A psicopedagogia, segundo Neves:

estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais, procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos (NEVES, 1991, p. 12 *apud* BOSSA, 2019, p. 27).

Dessa forma, podemos entender a psicopedagogia como o estudo da construção do conhecimento, levando em conta a equidade, aspectos cognitivos e sociais que estão subjacentes. A psicopedagogia está inclusa no método de pesquisa deste trabalho pois evidenciamos sua relevância para a construção da aprendizagem na fase escolar relatada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento disponibilizado pelo Governo Federal para as escolas estaduais, sua principal proposta é estabelecer as competências e diretrizes comuns, porém com currículos diversos. Segundo o mesmo documento:



Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC (BRASIL, 2018, p. 11).

Trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intrínsecas de designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender. Sendo assim, vista a definição da psicopedagogia e as bases da BNCC, para acrescentar ao currículo dos estudantes do 2º ano do EM foi proposta uma atividade de multimídia, impressão de conteúdo extra e a apresentação do Cursinho Popular da instituição universitária participante do programa.

Esta experiência permitiu observar que o currículo estabelecido pelo Governo Brasileiro, denominado Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apesar de declaradamente possuir propostas de inclusão, para promoção da igualdade educacional e da equidade, esta última que se entende por reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes, não cumpre em sua totalidade com aquilo que declara.

Dessa forma, propomos atividades de multimídia, impressão de conteúdo extra e a apresentação do Cursinho Popular da instituição universitária participante do PIBID, este último, que tem como finalidade auxiliar a comunidade que pretende ingressar no nível superior de ensino e não possui recursos financeiros para isso, aos alunos 2º ano do EM para que conheçam a Extensão Universitária e, caso desejem, procurem ingressar na mesma no ano seguinte.

## **2 A EXPERIÊNCIA COM O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO**

A estrutura das salas de aula é pequena e desproporcional para a quantidade de estudantes. Ou seja, os alunos ficam muito próximos e há dificuldade de mobilidade. Apesar disso, a sala é equipada com televisão, computador, microfone, caixa de som e um quadro branco. Os equipamentos tecnológicos auxiliam nas atividades digitais propostas pelo Currículo em Ação, de forma que, aqueles que não possuem aparelhos eletrônicos possam acompanhar a aula através do audiovisual projetado pelo professor. O professor é respeitado, e há um bom relacionamento com seus discentes, com exceção de alguns casos de desrespeito, no geral, há um respeito mútuo na comunidade.

Os conteúdos destinados à série, de acordo com BNCC:

prevê que os estudantes explorem diversos conhecimentos próprios das Ciências Humanas: noções de temporalidade, espacialidade e diversidade (de gênero, religião, tradições étnicas etc.); conhecimentos sobre os modos de organizar a sociedade e sobre as relações de produção, trabalho e de poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo (BRASIL, 2018, p. 547)

Logo, prevê que os alunos, na matéria de História contemplada por este trabalho, possuam noção de tempo e espaço, temas fundamentais na história, que reconheçam as características e as relações de indivíduo, sociedade, cultura e ética, assim como, as discussões em torno do bem comum, regimes políticos e organização de sociedades, e por fim, as dimensões da categoria do trabalho. Para

a compreensão desses temas, há a utilização de competências específicas que geram habilidades a serem alcançadas nesta etapa de ensino.

São seis competências específicas de ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio, sendo elas:

- Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
- Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
- Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
- Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
- Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
- Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BRASIL, 2018. p. 558).

Cada competência possui habilidades específicas desenvolvidas, se relacionando com os conteúdos aplicados na fase do Ensino Médio e com a sociedade, dessa forma:

[...] ensinar no sentido de desenvolver a capacidade dos alunos para ajudá-los não apenas a prestar atenção às atividades intelectuais dos alunos, mas também a praticar habilidades de resolução de problemas associados às situações de vida e da profissão (HANG; VAN, 2020 *apud* VU HONG, 2021, P. 3).

Assim sendo, para contribuir com esse desenvolvimento, para além da sala de aula, foi proposta a apresentação do Cursinho da universidade participante, para oportunizar que os interessados no ingresso ao nível superior possam aprimorar seus estudos ao se matricularem nesse projeto de extensão universitária.

Por conseguinte, entramos em contato com a vice-direção, que é responsável pelo projeto de extensão do cursinho, a fim de comunicar o interesse e as propostas da apresentação. O vice-diretor e a equipe do cursinho, em geral, demonstraram grande interesse, foi conversado com a direção da rede de ensino, a qual também aprovou a apresentação e incentivou.

A apresentação da extensão está marcada para o mês de agosto do ano de 2023, sendo simples, a organização está composta por discentes do PIBID e coordenadores do Cursinho e se propõe a, por meio de cartazes e rodas de

conversa, falar sobre o Cursinho, quais são seus objetivos, quem pode se matricular, como essa matrícula é realizada, e lembrar das datas de inscrição dos vestibulares paulistas.

Além disso, no decorrer do ano letivo, foram ministradas atividades aos discentes da rede de ensino, as quais possuíam o objetivo de incentivar a participação e ensinar, de maneira que os alunos se sentissem motivados. Por isso, foram utilizados arquivos de mídia para trabalhar o conteúdo, tais como, elaboração de slides, leituras de sites sugeridos pelo Currículo em Ação e transmissão dos mesmos na televisão, de forma que os alunos pudessem utilizar seus aparelhos celulares para acompanhar a aula e aqueles que não o possuíam, acompanhassem pela transmissão. Também foram realizadas impressões de conteúdo, para que os estudantes tivessem acesso a um conteúdo extra referente a disciplina.

Por fim, as atividades realizadas com os alunos tinham como objetivo contribuir com a função psicopedagógica, buscando levar em conta a igualdade, aspectos cognitivos e sociais que estão subjacentes, visando a igualdade educacional e a equidade. Sendo essas, declaradas como pilares da criação da BNCC.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer da vivência do estágio, em uma escola de educação básica, no interior paulista, adentramos não somente na observação da prática e ensino da metodologia da história no 2º ano do ensino médio, mas como da escola em geral, partindo também de sua estrutura e as relações sociais dos estudantes.

A escola possui razoavelmente um espaço amplo, principalmente no pátio, o qual contribuiu para o desenvolvimento das relações sociais com outros estudantes. Contudo, nas salas de aula, o espaço às vezes é inadequado para o tamanho da turma, sendo que, nesses casos, os alunos ficavam com as carteiras apertadas, gerando um desconforto que acabava prejudicando o andamento das aulas.

O professor supervisor ficava encarregado de duas salas da 2ª série do ensino médio, estas possuíam televisores, para projeções multimídias, o qual foi utilizado para uma ampliação e reforço do conteúdo do material didático. Todavia, a necessidade do funcionamento da internet era um desafio, visto que, havia dias que esta não funcionava, dificultando a metodologia de aula utilizada e a assimilação do conteúdo para os estudantes das salas atendidas. Além disso, mesmo estando no período noturno, a falta de ventiladores prejudicava o andamento da aula para os alunos por conta do calor.

A presença de estudantes era bem inconsistente, pois ao longo do período, especialmente na metade do bimestre, muitos alunos faltavam e só retornavam ao final do período bimestral. Em virtude disto, a assimilação dos conteúdos e as discussões sobre os temas abordados eram prejudicadas, já que os alunos interrompiam o processo de aprendizado e retornavam ao meio de uma discussão sobre a qual não tinham conhecimentos anteriores.

Nesse sentido, vale lembrar que o ambiente escolar em geral deve ser adequado e possuir o mínimo de condições básicas para o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem das disciplinas. Diante dos problemas supracitados, fica evidente a necessidade de um maior investimento no edifício

escolar em geral das escolas públicas, pois “a infraestrutura pode ter efeito sobre a aprendizagem do aluno quando são articuladas as instalações, os equipamentos, os serviços, as iniciativas educativas e os projetos pedagógicos, a formação do aluno, incluindo seu comportamento.” (GARCIA, 2014, p. 139).

Identificou-se, que os alunos se encontravam na faixa etária entre 15 e 17 anos, sendo a turma configurada não como heterogênea em seu conjunto. A partir de conversas com os discentes, foi observado que cada um passava por uma problemática na sua vida, ou apresentavam dificuldades com a disciplina que outros não tinham.

Em virtude disto, nós, os bolsistas do PIBID e o professor supervisor, procuramos a partir da formação de duplas e grupos, fazer com que os estudantes se auxiliassem, cada um com suas diferentes e aptidões, nas discussões sobre os fatos históricos mencionados nas aulas. A partir da fomentação de debates sobre o conteúdo proposto, a turma auxiliou-se não só no campo acadêmico, como também em situações da vida particular, promovendo uma intensificação nas relações sociais e respeito mútuo entre a turma.

Para o auxílio dos estudantes, juntamente com o professor supervisor, propusemos utilizar as televisões para a projeção de slides, imagens e vídeos, com o intuito de demonstrar através de trechos de filmes ou fotografias, o conteúdo proposto. Foi observado que outros meios além da leitura do material didático podem colaborar com o aprendizado da turma, trazendo outras mídias como os filmes atuais e antigos como material de ensino. Ao trazer a realidade virtual que vivenciamos atualmente, principalmente na faixa etária dos adolescentes, podemos trazer uma conexão maior entre o docente e o discente.

A utilização desta mídia foi bastante gratificante, pois os alunos se demonstraram mais interessados nas aulas, discorrendo mais sobre o assunto tratado e até mesmo contribuindo com o professor supervisor, ao citarem exemplos vivenciados de filmes que assistiram, no qual se encaixavam com o conteúdo demonstrado, incentivando os debates e os diversos pontos de vista dos alunos.

Notou-se a importância de fomentar a curiosidade dos estudantes através da utilização das diferentes mídias e meios. A adolescência é uma faixa etária em que as pessoas tendem a ser muito curiosas com aquilo que as cercam, desse modo, indo de acordo com Neves (1991), o docente tem que estar sempre antenado com a vida social dos adolescentes e temas/mídias atuais que possam se encaixar com o conteúdo, para que a curiosidade sobre a história seja despertada.

Outro meio que utilizamos para uma melhor compreensão dos alunos foi o uso de impressão de resumos do conteúdo apresentado, entregando a cada um folhas pequenas com textos e palavras chaves que auxiliassem no entendimento e memorização dos fatos históricos. Os alunos foram bem receptivos quanto a isso, pois os textos eram mais acessíveis e de acordo com os apresentados nos materiais didáticos, no qual foi observado que os discentes tinham dificuldade em compreendê-lo.

No começo do período, seguindo o material didático, teve-se ênfase na história do Brasil, especialmente no período colonial. Foi evidenciado durante as aulas que as duas turmas tiveram dificuldades em compreender este conteúdo, em razão disto, houve dificuldades na apresentação e na baixa participação dos alunos. Através da apresentação de termos como racismo estrutural e colorismo, provenientes da nossa sociedade colonial, demonstramos as suas consequências que ainda persistem na contemporaneidade. Com a ligação do passado com os

problemas do presente e citando exemplos atuais, como os de jogadores e juizes de futebol, os alunos começaram a se interessar mais pelo assunto, entrando nas discussões ao fazerem perguntas interessantes e relatos próprios.

Como não houve tempo para o desenvolvimento de avaliações sistemáticas sobre a compreensão dos alunos, por conta da baixa inclusão de aulas de história durante a semana, examinamos o entendimento das turmas, através das participações dos estudantes durante as aulas e a correção de questões que trazíamos sobre o conteúdo do dia. Apesar de não conseguirmos de fato uma melhor avaliação, sentimos bastante gratificados com o desempenho de alguns alunos.

Ademais, notou-se que a forma tradicional de aulas expositivas, sem que os alunos tenham oportunidade de fala durante as aulas, foi menos efetiva para o aprendizado dos alunos. Os estudantes sem estímulos de participação ou a falta de inovação dos meios de ensino, fazia com que os alunos se sentiam “presos”, indo apenas às aulas para cumprirem o ensino médio e ganharem o seu diploma.

Corroboramos com Matos sobre a tarefa principal do professor “de trabalhar com os alunos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis, mas esta rigorosidade não tem nada a ver com o discurso “bancário” expositivo autoritário de tendência tradicional, mas implicando a presença de educadores e educando criadores, curiosos, persistentes, formando condições em que aprender criticamente é possível.” (PATRÍCIO; MATOS, 2011, p.7).

Juntamente com o professor supervisor e outros alunos do PIBID, propusemos fazer a apresentação do Cursinho da instituição universitária participante do PIBID, para as turmas do 2ºano do EM. Através de rodas de discussão e cartazes, objetivamos esclarecer os alunos sobre as faculdades, vestibulares e as dúvidas sobre a carreira profissional, recomendando e auxiliando que ingressem no cursinho popular da universidade. Ansiamos a realização desta apresentação, pois pretende-se auxiliar os estudantes nesse período do ensino médio, uma etapa onde os adolescentes estão em angústia e em constantes dúvidas sobre o seu futuro.

Portanto, através dos estudos sobre educação a, mais especificamente, sobre a abordagem construtivista de ensino, o aluno deve ser o principal centro do processo de aprendizagem e o professor deve sempre dar atenção e inovar a sua prática, para que todos aprendam, estimulando os discentes a participarem sempre.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo, utilizando-se da definição da psicopedagogia, teve a finalidade de propor debates sobre a infraestrutura não só do espaço escolar, mas também das metodologias de ensino empregadas no ensino público.

A partir de experiências próprias em duas salas do 2º ano do ensino médio em uma escola de educação básica, no interior paulista, foi evidenciada a dificuldade na utilização de inovações na prática do ensino de história. Em razão disso, utilizando o currículo estabelecido pelo governo, chamado de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propusemos questionamentos e algumas formas de contribuir para a utilização de metodologias e recursos didáticos, mais significativos para os estudantes.



A projeção de outras formas de mídia, assim como os resumos imprimidos e a apresentação do Cursinho Popular da universidade participante do PIBID, foram ideias utilizadas pelos bolsistas e pelo professor supervisor do Programa para propiciar uma melhor inclusão dos alunos ao ambiente escolar.

Nossa experiência durante o período do PIBID, permitiu verificar a importância dos educadores ao organizarem suas práticas atentarem para as características dos estudantes, como no caso do ensino médio, etapa em que os adolescentes sofrem com diversos conflitos da puberdade, futura escolha de carreira profissional, necessidade de ingressar no mercado de trabalho entre outros.

## REFERÊNCIAS

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.

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

GARCIA, P. S. Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p. 137-159, set./dez. 2014.

PATRÍCIO, Nívea da Costa; MATOS, Francisca Juliana de. **A curiosidade como produção do conhecimento discente no processo de aprendizagem**. in: ENCONTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES, 2. 2011, Fortaleza. SEMANA DE HUMANIDADES, HUMANIDADES: ENTRE FIXOS E FLUXOS, 8., 2011, Fortaleza. Anais... Fortaleza: Universidade Federal do Ceará; Universidade Estadual do Ceará, 2011, p.01-16.

VU HONG, Van. **Gestão das Atividades Educacionais nas escolas para abordagem da competência dos alunos: Estudo de caso do Ensino Médio**. Nuances Est. Sobre Educ., Presidente Prudente, v. 32, e021005, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.32930/nuances.v32i00.9118>. Acesso em: 14 jul. 2023.

**ÍNDICE****A**

Adriano Henrique Oliveira, 36  
Ana Laura Chierregati de Sousa, 8  
Ana Laura Di Pardi Soares Arruda  
Lourenco, 109  
Ana Laura Sousa Vitolano, 63  
Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano, 19  
Ana Luiza Rocha de Oliveira, 119  
André Borges Peixoto, 36  
Aysha Gabriela Souza Santos, 19

**D**

Daniela Adalberto de Oliveira, 85

**E**

Eduardo Santana de Oliveira, 92

**F**

Fabiola Felix Souza Honório, 92  
Felipe Metzner Selotti, 78  
Fideo Misokami Junior, 53

**G**

Geovanne Bortoletti Vieira Arantes, 127  
Giovanna de Carvalho Barbosa, 119  
Gisele Aparecida Dourado Teles, 92, 101

**H**

Hilda Maria Gonçalves da Silva, 127  
Hilda Maria Gonçalves Silva, 28, 53, 109  
Hitalo Vamilton de Oliveira, 36

**I**

Isabelle Corrêa Vera, 101

**J**

Jane Mara Silva Sobreira, 8  
João Pedro Bianchi Candia, 53

**K**

Karina Visconde Martins, 45

**L**

Larissa Alice Assenção, 63  
Lucas Marques Oliveira, 36

**M**

Maísa Cintra Queiroz, 109  
Maria Eduarda Lemos Oliveira, 19  
Maria Julia Soares de Vasconcelos  
Campos, 8  
Maria Paula Prado, 19  
Marília Bandeira Campos, 85

**N**

Neil dos Santos Flocco, 127

**O**

Otávio Cesar Francisconi de Oliveira, 45

**P**

Paola Pereira e Souza, 63  
Pedro Henrique Araujo Villena, 28  
Pedro Tofeti Barragana, 28  
Priscila Penna Ferreira Coelho, 63

**R**

Rubens Passos Santiago, 78  
Ryan Felipe Luiz Alves, 45

**V**

Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira  
Villela, 85, 119  
Vanessa Moscardini de Oliveira Junqueira  
Vilella, 78  
Vinícius Mendes Dias, 53

ISBN VOLUME



ISBN COLEÇÃO



0800 940 4688 | 16 3713.4688  
unifacef.com.br |     

---

16 3706.8700  
franca.unesp.br