CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA

LUCIANA RIBEIRO DA SILVA

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO, CAPAZ DE DESENVOLVER COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS AOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Rio de Janeiro

2021

LUCIANA RIBEIRO DA SILVA

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO, CAPAZ DEDESENVOLVER COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS AOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Carioca como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores:

Prof. Dr. Leonardo Monteiro Trotta

Prof. Dr. Alessandro Jatobá

Rio de Janeiro

2021

S586d Silva, Luciana Ribeiro da

O desafio de ensinar história no mundo atual: como possibilitar um ensino de história mais significativo, capaz de desenvolver competências fundamentais aos estudantes do ensino médio / Luciana Ribeiro da Silva. – Rio de Janeiro, 2021.

125 f.

Orientadores: Leonardo Monteiro Trotta e Alessandro Jatobá

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2021.

1. Estudo de história. 2. Ensino médio. 3. BNCC. 4. Aprendizagem baseada em projetos. 5. Habilidades. 6. Competências na educação. I. Trotta, Leonardo Monteiro, prof. orient. II. Jatobá, Alessandro, prof. coorient. III. Título.

CDD 370.153

LUCIANA RIBEIRO DA SILVA

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO, CAPAZ DE DESENVOLVER COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS AOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:

Prof. Dr. Sc. – Leonardo Monteiro Trotta (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Dra. Sc. Luciane Medeiros de Souza Conrado (UNICARIOCA)

Prof. Me. Sc. – Renato Coelho Barbosa de Luna Freire (SME/RJ)

Prof. Dr. Sc. - Carlos Fernando Gomes Galvão de Queirós (SME/RJ)

Rio de Janeiro
2021

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por me conceder saúde e sabedoria para seguir sempre em frente. Obrigada por me guiar por esta estrada sinuosa chamada vida.

A MINHA FAMÍLIA, especialmente à minha mãe, SEBASTIANA RIBEIRO DA SILVA, que esteve ao meu lado em todas as adversidades que surgiram no caminho. Um exemplo de vida, que com pouco conhecimento acadêmico, foi capaz de me mostrar o quanto a educação é primordial ao indivíduo.

A UNICARIOCA por ter me possibilitado o acesso ao Mestrado Profissional que em muito acrescentou novos saberes à minha prática profissional e pessoal.

AOS MEUS ORIENTADORES Leonardo Trotta e Alessandro Jatobá pela disponibilidade e incentivo que foram fundamentais para realizar e prosseguir este estudo. Ao professor Leonardo Trotta, agradeço infinitamente as provocações feitas através dos debates e reflexões ao longo de todo o percurso. Não posso esquecer, portanto, a sua grande contribuição para o meu crescimento como pesquisadora, e agradecer também a forma pela qual valorizava o que eu escrevia, sendo muito criterioso e ao mesmo tempo empático nas suas críticas sempre construtivas. O meu muito obrigada!

AOS DEMAIS PROFESSORES do curso de mestrado Unicarioca durante o Mestrado, pela parceria, paciência e grandes ensinamentos construídos. Foi necessária uma mudança no percurso em decorrência da pandemia da COVID 19, porém em nada a qualidade das aulas foi afetada. Todos os mestres se reinventaram e de forma aguerrida ministraram excelentes aulas.

A AMIGA e parceira de trabalho Rosemary Maiatto que muito incentivou o meu ingresso ao curso de Mestrado Profissional em Novas tecnologias na Educação, vendo em mim, um incrível potencial.

AOS AMIGOS de Mestrado da turma 07 da Unicarioca, que compartilharam comigo muitos momentos de aprendizado, cooperação, interação e carinho. A caminhada foi muito mais interessante com vocês. Um carinho especial ao grupo “Não esqueça dos 30%” - Tharcila, Rosayna, Liliane, e Flávia - que contribuíram de forma indefectível nesta jornada.

A MINHA AMIGA Rosayna Frota Bazhuni que a todo momento esteve comigo, a me fortalecer e apoiar. Agradeço a Deus não apenas por tê-la colocado em minha turma de mestrado, e sim, por estar em minha vida a mais de 15 anos. Felicidade ter sempre você comigo!

RESUMO

Esta dissertação resulta da pesquisa desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação e buscou repensar o processo de ensino/aprendizagem na disciplina de História em turmas do Ensino Médio, desenvolvendo competências apontadas pela BNCC, como essenciais ao cidadão do século XXI. Neste sentido, apontam-se as dificuldades encontradas pelos profissionais desta disciplina em despertar o interesse dos discentes e ao mesmo tempo os possíveis caminhos que poderiam ser trilhados em busca de um Ensino de História mais significativo e prazeroso, para além da perspectiva de narrativa de fatos passados, tão usualmente aplicada nos ambientes escolares. Para tal, utilizou-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) onde se pensa os problemas reais, estabelecendo relação do conteúdo tradicional e o dia a dia da sociedade. Aliou-se então a esta prática, as imensas potencialidades apresentadas pela inclusão de mídias e novas tecnologias, visto que nossos jovens vivenciam a experiência do uso da tecnologia diariamente, fazendo parte da vida de cada um deles, em maior ou menor proporção. Como produto da dissertação, foi elaborado um jornal com turmas de 1ª ano do Ensino Médio, sendo este periódico desenvolvido ao londo da aplicação de uma Sequência Didática, que teve como tema "Condição da Escravidão Africana e seus desdobramentos para a sociedade brasileira", tema muito atual que permite uma perfeita relação entre os diferentes tempos historicos, fazendo com que os estudantes percebam que a história não se mantém exclusivamente no passado. As considerações finais da dissertação foram baseadas na observação sistemática da pesquisadora em avaliar se é possível o desenvolvimento de competências como argumentação, cooperação e empatia por meio de novas tecnologias a partir do currículo tradicional de História, ao mesmo tempo em que se propôs uma autoavaliação dos participantes da pesquisa no que tange ao alcance dos objetivos propostos. Ficou evidente ao longo de todo o processo a dificuldade que os adolescentes possuem em expressar e defender criticamente suas ideias de forma empática. O desinteresse e a falta de hábito em defender publicamente suas opiniões foram sendo substituídos aos poucos pela curiosidade e percepção de novas possibilidades. Foi um grande desafio, no entanto, foi possível perceber a partir dos resultados que é viável desenvolver tais competências a partir da ABP. Trata-se, todavia, do início de um longo processo a ser percorrido, que se mostra muito promissor.

PALAVRAS-CHAVE: Estudo de História; Ensino Médio; BNCC; Aprendizagem Baseada em Projetos; Habilidades e Competências na Educação.

ABSTRACT

This dissertation results from research developed during the Professional Master's Degree in New Digital Technologies in Education and sought to rethink the teaching/learning process in the discipline of History in high school classes, developing skills identified by BNCC as essential for citizens of the 21st century. In this sense, the difficulties encountered by professionals in this discipline in arousing the interest of students are pointed out and, at the same time, the possible paths that could be followed in search of a more meaningful and pleasurable History Teaching, beyond the perspective of narrative of facts past, so commonly applied in school environments. For this purpose, Project-Based Learning (ABP) was used, where real problems are considered, establishing a relationship between the traditional content and the daily life of society. Allied to this practice, then, the immense potential presented by the inclusion of media and new technologies, as our young people experience the use of technology on a daily basis, being part of each one's life, to a greater or lesser extent. As a product of the dissertation, a newspaper was produced with 1st year high school classes, and this periodical was developed along with the application of a Didactic Sequence, whose theme was "Condition of African Slavery and its consequences for Brazilian society", theme very current, which allows for a perfect relationship between the different historical times, making students realize that history does not remain exclusively in the past. The dissertation's final considerations were based on the researcher's systematic observation in evaluating whether it is possible to develop skills such as Argumentation, Cooperation and Empathy through new technologies from the traditional History curriculum, while proposing a self-assessment of the research participants regarding the achievement of the proposed objectives. It was evident throughout the process the difficulty that adolescents have in expressing and critically defending their ideas in an empathetic way. Disinterest and lack of habit in publicly defending their opinions were gradually replaced by curiosity and the perception of new possibilities. It was a great challenge, however, it was possible to see from the results that it is feasible to develop such skills from the ABP. It is, however, the beginning of a long process to be followed, which is proving to be very promising.

KEYWORDS: History Study; High school; BNCC; Project-Based Learning; Skills and Competences in Education.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseadas em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEACDA	Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André
CNE	Conselho Nacional de Educação
FME	Fundação Municipal de Educação de Niterói
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
MEC	Ministério da Educação e Cultura
SD	Sequência Didática
SEEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Rio de Janeiro
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UE	Unidade Escolar

GRÁFICOS

Gráfico 01: *Kahoot* – Interesse despertado pelo Estudo de História.....89
Gráfico 02: *Kahoot* – Uso de tecnologia nas aulas de História.....90
Gráfico 03: *Kahoot* – Aulas remotas e a utilização da plataforma Google Meet.....91
Gráfico 04: *Kahoot* – Utilização de tecnologia da SD.....92
Gráfico 05: *Kahoot* – O tema escolhido: Condição da Escravidão Africana no Brasil.....93
Gráfico 06: *Kahoot* – Interesse em realizar as atividades sobre o tema trabalhado na SD.....94
Gráfico 07: *Kahoot* – Relação entre os diferentes tempos históricos.....95
Gráfico 08: *Kahoot* – Empatia como competência para o estudante do século XXI.....96
Gráfico 09: *Kahoot* – Argumentação como competência para o estudante do século XXI....97

FIGURAS

Figura 01: Competências e Habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular.....17
Figura 02: Fragmentos de fala dos discentes sobre o Novo Ensino Médio.....49
Figura 03: Fachada do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André.....54
Figura 04: Quadra de esportes e Pátio do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André.....55
Figura 05: Refeitório do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André.....55
Figura 06: Laboratório de informática do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André.....56
Figura 07: Aula online Meet no google Meet.....66
Figura 08: Aula online Meet no Google Meet.....66
Figura 09: Dificuldades de ensino remoto.....67
Figura 10: Avaliação Diagnóstica: Escravidão & Racismo Estrutural na Sociedade Brasileira.....69
Figura 11: Formulário com objetivo de testar e aprofundar o conteúdo: Condição da Escravidão Africana no Brasil e seus desdobramentos.....74
Figura 12: *Padlet* Escravidão: Será que ainda existe.....75
Figura 13: *Padlet* Racistas passarão, eu passarinho.....77
Figura 14: *Padlet* Racismo Estrutural.....80
Figura 15: *Padlet* Resistência Negra: Ontem e Hoje.....81
Figura 16: Impressões de outros professores sobre as atividades escritas.....87
Figura 17: Templates na elaboração do jornal.....99
Figura 18: Fragmentos do Jornal *Diaz André repensando a História*.....100

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13

1.1. Inquietação: Por que o discente não vê sentido no Estudo da História? 13
1.2. Caracterização do problema de pesquisa 15
1.3. Relevância/Justificativa 17
1.4. Objetivo geral 18
1.5. Objetivos específicos 18

2. REFERENCIAL TEÓRICO 19

2.1. Tecnologia e Educação 19
2.2. Conceitos de Habilidades e Competências 22
2.3. O Estudante do século XXI e as competências da BNCC 23
2.3.1. Argumentação 26
2.3.2. Empatia e Cooperação 28
2.4. Aprendizagem Baseada em Projetos direcionada ao Ensino Médio 32
2.5. Jornal enquanto ferramenta de desenvolvimento de competências aos alunos do Ensino Médio. 36

3. PERCURSO METODOLÓGICO. 40

3.1. Um estudo exploratório 41
3.2. Pesquisa bibliográfica 42
3.3. Proposta pedagógica por meio de tecnologia: sequência didática tendo como foco a ABP e o desenvolvimento de competências como "argumentação" e "empatia e cooperação" 43
3.4. Observação, análise descritiva e pesquisa auto avaliativa 44

4. DESENVOLVIMENTO 45

4.1. A BNCC enquanto política pública e o Novo Ensino Médio 45
4.2. O Ensino Médio na Escola Pública e o acesso a Universidade 50
4.3. O espaço de pesquisa e avaliação diagnóstica 54

5. APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ABP PARA DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COMO ARGUMENTAÇÃO & EMPATIA E COOPERAÇÃO A PARTIR DO CURRÍCULO TRADICIONAL DE HISTÓRIA 60

5.1. Utilização de sequência didática 60
5.2. Relevância do tema escolhido 60
5.3. Desenvolvimento da atividade 62
5.3.1. Tomada de consciência 62
5.3.2. Apresentação do conteúdo 63
5.3.3. Elaboração de textos para composição do periódico. 63
5.3.4. Avaliação por meio de oficina criativa 63

5.3.5. Formatação do periódico 64

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES. 65

6.1: Primeira Etapa: tomada de consciência 68
6.2: Segunda Etapa: aprofundamento do conteúdo 70
6.3. Terceira Etapa: Elaboração de textos para composição do periódico. 74
6.3.1. Sobre Escravidão? Será que ainda existe? 75
6.3.2. Racistas Passarão, eu passarinho 76
6.3.3. Resistência Negra: ontem e hoje 79
6.4. Avaliação da Sequência Didática. 83
6.4.1. A partir da ótica docente 84
6.4.2. A partir da ótica discente. 87

7. ELABORAÇÃO DO PERIÓDICO. 98

8. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS. 101

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 102

APÊNDICE 1 - Estudo Exploratório sobre o papel do Ensino Médio para os jovens. 108

APÊNDICE 2 - Estudo Exploratório “Qual sentido do Ensino de História?”. 109

APÊNDICE 3 - Sequência Didática. 110

APÊNDICE 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 114

APÊNDICE 5 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido 117

ANEXO 1 - Declaração de Anuência do CEACDA 118

ANEXO 2 - Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa - SMS /RJ. 119

1. INTRODUÇÃO

Os tempos atuais apresentam uma série de opções de lazer e de informações que, a bem da verdade, podem ser muito mais atraentes que o modelo clássico de educação que ainda vigora na maior parte das escolas. Os nossos jovens estão cada vez mais imediatistas e grande parte deles não compreendem a importância do conhecimento acadêmico em sua vida e, menos ainda, a importância deste para o estabelecimento de uma sociedade mais justa e crítica. Percebe-se um desinteresse cada vez maior entre os discentes com os quais trabalho. Assim sendo, torna-se primordial apresentar propostas inovadoras que consigam atraí-los, tornando o ambiente escolar mais interessante, lúdico e significativo.

O estudo de História, que é o foco deste trabalho, não costuma ser de interesse para os alunos em geral. Em uma observação crítica no texto da Base Nacional Comum Curricular constata-se que há um hiato entre o que se propõe neste documento e o jovem que está no interior das Unidades Escolares. Podemos considerar que o estudante de hoje faz parte de uma geração que não se mostra disposta ou não foi preparada para agir de modo a desenvolver estas competências tão importantes na sociedade atual. Trata-se então de um grande desafio, que é fazer com que a escola auxilie na formação de cidadãos preparados para o século XXI, capazes de desenvolver habilidades como: argumento, responsabilidade, cidadania, empatia, criticidade, entre outras.

Este projeto tem como objetivo repensar os processos de aprendizagem na disciplina de História em grupos de Ensino Médio, avaliando de que forma esta disciplina pode desenvolver competências básicas configuradas na BNCC, levando-se em consideração as especificidades dos estudantes do século XXI. Neste sentido, utiliza-se a Aprendizagem Baseada em Projetos, aliada às potencialidades apresentadas pela inclusão das mídias e novas tecnologias em sala de aula para o Ensino da História, a fim de possibilitar o entendimento do aluno enquanto agente social na construção do processo histórico, capaz de desenvolver competências importantes para o cidadão do corrente século.

1.1. Inquietação: Por que o discente não vê sentido no Estudo da História?

São vários os problemas encontrados atualmente em nossas escolas: desvalorização do magistério, ausência de estrutura física apropriada, mudanças estabelecidas de forma antidemocrática, desestrutura familiar, professores desmotivados... Ao longo dos 25 anos em que trabalho na educação, onde já atuei como professora das séries iniciais, fundamental 02,

ensino médio e gestora de uma das maiores escolas da Rede Municipal de Educação de Niterói, percebo uma mudança significativa na postura dos estudantes há algum tempo. Apesar de compreender a inevitabilidade destas mudanças, nas conversas estabelecidas nas salas dos professores é quase unânime que o maior problema encontrado por nós é o desinteresse dos alunos. Não se trata de culpabilizar o outro por uma questão que é bem mais ampla, porém, esse desinteresse é tão evidente que não pode ser ignorado.

Claro que o mundo sofreu transformações drásticas e os estudantes não poderiam ser os mesmos. Muito se fala sobre a educação, seus caminhos e suas possibilidades. Em meu caso, acredito ser primordial delimitar o que e para quem estou falando, ou seja, qual o aluno que tenho em minha sala de aula e, a partir deste ponto, desenvolver mecanismos que possibilitem que o estudante perceba seu papel e sua interferência na sociedade.

Tendo como base minha prática pedagógica enquanto professora de história, observo que a falta de interesse por grande parte dos discentes com o estudo dessa disciplina passa pelo não entendimento da importância dela para a construção da identidade e da memória de cada um de nós. Assim, os estudantes não se compreendem como atores desta construção, na medida em que não percebem que suas ações interferem diretamente na construção da História. Por outro lado, os estudantes do século XXI são extremamente ligados ao tempo presente, não conseguindo perceber as relações entre os diferentes tempos históricos.

Outra questão que observo constantemente entre os alunos do ensino médio, que é o foco deste trabalho, diz respeito a relutância em se posicionar diante de temas levantados em sala de aula. Dentre os meus alunos, pouco observo a competência de argumentação e de defesa de suas ideias. Na verdade, me parece que eles estão cada vez mais centrados em si mesmos e em suas necessidades, não percebendo o valor da empatia e, consequentemente, não levando em consideração que as ações individuais interferem na sociedade como um todo; assim, compreendo que o debate sobre temas diversos pode levar a um entendimento mais amplo da sociedade em que estamos inseridos.

Ver surgir uma sociedade igualitária, justa e democrática é o objetivo de muitas pessoas e talvez uma das formas de se conseguir isto seja através da educação. Desta forma, é interessante desenvolver competências que auxiliem a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos e deveres, para que então eles busquem construir uma sociedade tal qual apontada no início deste parágrafo. Acredito também que seja preciso que eles entendam que a sociedade pretendida – para o bem ou para o mal – depende da ação de todos nós.

1.2. Caracterização do problema de pesquisa

O fazer pedagógico em ambiente escolar está se mostrando cada vez mais complexo. Como profissionais da educação, buscamos alternativas que tornem o espaço de trabalho mais atrativo aos jovens dessa geração. O Estudo de História precisa de uma ressignificação, na qual o estudante estabeleça relações entre os diferentes tempos históricos e perceba a importância dessa disciplina e de sua própria ação para a compreensão da sociedade como um todo. Para isso, os jovens que estão em nossas escolas precisam desenvolver algumas competências necessárias que, em princípio, não parecem estar entre seus interesses.

Segundo a BNCC, os alunos devem ser estimulados a fazer uma leitura crítica dos fatos históricos. Para que isso aconteça, é essencial que todos se sintam motivados a formularem perguntas sobre o passado, relacionando-o com presente e tendo como base conhecimentos trocados em sala de aula. É necessário que o aluno compreenda a importância do estudo da história e se veja como um diferencial na construção do processo histórico, para então ver sentido no estudo da disciplina.

É preciso que a História tenha significado para o aluno. Vygotsky (1984) enfatiza que ensinar conceitos de modo direto não é eficaz do ponto de vista da significação e da qualidade do aprendizado, uma vez que apenas a exposição de conceitos é ineficaz, trazendo a necessidade de uma forma de abordagem que una os conceitos com a prática. Assim, acredita-se que o processo educacional deve ser construído em conjunto; o aluno só alcançará o objetivo proposto se fizer parte dessa construção. Conforme orientação da BNCC, é necessário possibilitar o protagonismo juvenil, discutindo os fatos históricos a partir também, e não exclusivamente, da perspectiva do aluno.

Como indicam Onório e Treviso (2017), o estudo da história tem um papel significativo na construção de uma sociedade de cidadãos críticos. Cabe também à história possibilitar ao aluno o desenvolvimento cultural, social, crítico e científico. A história é uma disciplina de reflexão da realidade, não uma sucessão de datas e fatos. Cada aluno é um construtor da história dentro de um contexto social. No entanto, essa tomada de consciência por parte dos alunos sobre o papel desta disciplina só ocorrerá na medida em que eles se vejam como construtores da História, como agentes sociais do processo histórico.

É possível que eles entendam que a história é construída no dia a dia, por eles e não somente para eles. A forma como as próximas gerações encontrarão o mundo será resultado das escolhas que eles fazem hoje. É a partir deste entendimento que eles perceberão que a história não se constrói sozinha. O passado precisa estabelecer um diálogo constante com o presente. Esse é um dos pontos principais que a BNCC traz para o ensino de História, onde deixa claro

que todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. Assim, o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio é aquele que dialoga com o tempo atual.

O recorte proposto neste trabalho foi a "Condição da Escravidão Africana" e seus desdobramentos para a sociedade atual, tema este que traz amplas possibilidades de debates: exploração territorial, escravidão, pandemias, racismo, supremacia europeia, capitalismo etc. São inúmeras as possibilidades de estabelecer relações entre o período selecionado e o presente. Esse é o pano de fundo, no entanto, o aluno precisa compreender, independente do conteúdo aplicado, que os tempos (passado, presente e futuro) estão interligados e cada um de nós tem o seu papel para a construção desta história. Assim, poderíamos pensar o Ensino de História a partir da perspectiva colocada por Goulart (2012, p. 265) ao falar sobre alteridade e Ensino de História:

> Na instância dos processos de ensino-aprendizagem, nosso reconhecimento como seres históricos e culturais é fundamental, se lutamos por um mundo justo, democrático. Essa compreensão nos insere e nos compromete no fluxo da vida pela responsabilidade que criamos em relação ao mundo, o que pode nos levar a projetar novas possibilidades de presente e futuro. É promovendo o diálogo – entre sociedade, tempos, histórias, gerações, sujeitos – que podemos nos completar, nos humanizar para descobrir o que pode nos levar a continuar resistindo à pasteurização do mundo, à mesmice.

Para além dessa questão que tange a ressignificação do Estudo de História, precisamos considerar o que se espera para o Ensino Médio no século XXI. Por um lado, o Ensino Médio teria como objetivo preparar para o mercado de trabalho e, por outro, há o desejo de acesso à Universidade. O fato é que a própria Base Nacional Comum Curricular aponta o desenvolvimento de habilidades e competências como possibilidade positiva na formação do estudante atual. Aliás, não só aponta, como indica que assim seja. Na imagem a seguir, estão representadas as 10 competências consideradas essenciais pela BNCC para os estudantes.

Figura 01: Competências e Habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular



Fonte: Porvir.

Pretende-se então propor a união entre esses desejos: desenvolver algumas competências consideradas importantes ao cidadão do corrente século e ressignificar o sentido o Estudo de História. Buscar-se-á então avaliar se práticas pedagógicas no Ensino da História desenvolvidas por meio do uso de novas tecnologias podem ser capazes de auxiliar na formação de estudantes, de modo que desenvolvam competências essenciais ao estudante do século XXI e, ao mesmo tempo, compreendam a importância do Ensino de História para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

1.3. Relevância/Justificativa

A relevância acadêmica da temática proposta reside tanto na necessidade de um aprofundamento no Ensino da História nesta nova realidade tão imediatista, em que os jovens se desconectam totalmente do passado, não relacionando-o com o presente e o futuro, quanto

na emergência de auxiliar na formação de jovens capazes de desenvolver competências cognitivas e emocionais necessárias ao estudante do século XXI. Assim, percebe-se como fundamental tornar o estudo da História realmente significativo para o aluno, de forma que ele compreenda a sua intervenção na construção da sociedade, assim como, a sua responsabilidade pelo mundo que está por vir.

Busca-se, portanto, através desta perspectiva, formar um aluno questionador, crítico e capaz de dissertar sobre diversos temas e fazer relações atemporais; para isso, precisa-se desenvolver nele as competências que o encaminhe a esta direção. Como fazer isso é um grande desafio.

1.4. Objetivo geral

Avaliar se práticas pedagógicas no Ensino da História desenvolvidas por meio de novas tecnologias são capazes de auxiliar na formação de estudantes, a fim de que desenvolvam as competências apontadas na BNCC como essenciais ao estudante do século XXI.

1.5. Objetivos específicos

→ Investigar o significado atribuído ao Ensino de História pelos estudantes do Ensino Médio participantes da pesquisa.

→ Refletir sobre o papel do Ensino de História no século XXI, com base na historiografia recente e as adversidades encontradas pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem em busca de um ensino mais significativo.

→ Desenvolver práticas pedagógicas por meio de novas tecnologias e mídias digitais que possibilitem aos estudantes uma aprendizagem significativa do Ensino da História;

→Avaliar se a utilização de mídias digitais pode favorecer um Ensino de História mais significativo, que possibilite a formação de um estudante em consonância com as competências básicas propostas pela BNCC.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Tecnologia e Educação

A construção de estratégias metodológicas para o Ensino de História, articuladas ao uso das mídias digitais é uma questão necessária nos tempos em que nos encontramos. No mundo atual, é muito difícil pensar a sociedade sem a intervenção da tecnologia e isso inclui o ambiente escolar. As pessoas, independente de classe social, idade, gênero etc., estão cada vez mais imersas no ambiente tecnológico. O dia a dia da população em geral está intrinsecamente ligado a esse mundo que cabe na palma da mão ou na tela de um computador tradicional. Chagas (2016) pontua que a tecnologia não é um acessório, ao contrário, é imprescindível ao desenvolvimento dos jovens na atualidade. Pode-se considerar que a tecnologia possibilita um papel de protagonismo ao aluno e, nesse sentido, o professor é visto enquanto um mediador. Em muitos casos, os alunos têm um conhecimento superior da tecnologia, o que não implica em saber fazer o uso pedagógico desta ferramenta. Este uso deve ser então possibilitado pelo professor, tornando evidente a troca entre esses agentes.

O fato é que a tecnologia pode e deve ser usada para tornar a escola mais atrativa para os estudantes. A inclusão desta ferramenta na sala de aula pode facilitar a prática pedagógica, possibilitando que a aula se torne diferenciada e bem mais significativa. O uso de um jogo digital permite a articulação de conhecimentos tecnológicos e saberes formais de forma lúdica e interativa, buscando estabelecer a relação entre o ensino e a aprendizagem significativa. Segundo Barbosa (2009), o uso de tecnologias traz recursos para que essa relação – ensino e aprendizagem significativa – seja estabelecida e para que as aulas fiquem menos pragmáticas e mais estimulantes. A introdução da tecnologia como ferramenta pedagógica tem sido motivo de profunda reflexão para os profissionais da área, já que envolve mudança de paradigmas. Se por um lado, o uso de novas tecnologias não pode ser mais descartado enquanto uma possibilidade a mais para o sistema educacional, por outro, fica claro o despreparo e o desconforto de alguns profissionais em lidar com essa realidade. Portanto, é preciso possibilitar uma formação dos profissionais de educação para utilização destas tecnologias no ambiente escolar (SOUZA, 2018).

É necessário considerar também que apenas a utilização da tecnologia, por si só, não auxiliaria na resolução dos problemas. Independente da disciplina que se leciona, o professor precisa modificar sua prática e sua forma de ver a tecnologia (RODRIGUES, 2016). Isso leva

tempo, mas é necessário e possível. Se faz urgente também que o aluno veja a tecnologia como um mecanismo que lhe possibilite um significado no processo de aprendizagem.

A sociedade está cada vez mais veloz e tecnológica e, em uma rápida análise, percebemos que todas as esferas da sociedade se encontram imersas nessa realidade. Mesmo quando não aparente, a tecnologia está presente. Em relação à educação, não poderia ser diferente: o uso de tecnologia traz grandes benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, moldando novas formas como ensinamos e aprendemos. Avaliamos então que a presença da tecnologia em nossa sociedade constitui uma justificativa considerável para que haja necessidade de sua presença na escola.

É importante ressaltar que os estudantes que estão em nossas salas de aula são nativos digitais, ou seja, possuem contato com a tecnologia desde a tenra infância. No caso das escolas públicas, apesar das diferenças sociais existentes em nosso país, a maior parte dos estudantes do Ensino Médio possuem *smartphones* e os utilizam principalmente para acesso à internet, comunicação e lazer. Em relação ao ambiente educativo, a tecnologia se tornou um mecanismo eficaz para dinamizar as aulas e que nos ajuda a criar ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem nos quais as pessoas interessadas e motivadas podem aprender de forma mais lúdica e significativa. Ou seja, a finalidade do uso de tecnologia no processo de ensino-aprendizagem deve ser o de formar alunos mais ativos e críticos com as informações que recebem.

De acordo com Bacich e Moran (2018), a tecnologia e as competências digitais são conceitos fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura.

No entanto, torna-se primordial esclarecer que este mecanismo por si só não significa sucesso educacional e que o papel do professor como mediador destas tecnologias passa a ser fundamental. Pode-se pensar que a tecnologia:

> quando usada na educação, possa ser um instrumento de transferência de poder ("*empowerment*") para o aprendente, que permita que ele, de posse das potentes ferramentas de aprendizagem que a tecnologia coloca à sua disposição, possa gradativamente se tornar autônomo em sua aprendizagem, é necessário que, junto com a introdução da tecnologia na educação, sejam repensadas as práticas educacionais da escola - de modo a se rever, especialmente, a função dos conteúdos curriculares e o papel do professor no desenvolvimento das competências e habilidades que farão do aprendente alguém capaz de aprender sempre à medida que constrói seus projetos de vida no plano pessoal e social (CHAVES, 2007, p. 11).

Desta forma, não se pode dizer que o sucesso do processo educacional se resume à incorporação da tecnologia. O destaque atribuído às novas tecnologias ocorre devido a sua abrangência sobre a população e possibilidades de uso. Esses itens são conhecidos como Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e entre os artefatos digitais mais comuns se encontram computadores, dispositivos móveis e internet (ROZA, 2018). As TICs devem ser um acessório, não o foco principal. Ou seja, a tecnologia é um apoio ao professor na sala de aula e não uma substituição do seu papel e da sua função, como muitos educadores pensam e temem. Sobre esta questão, Contin (2016) aponta que o professor não se torna indispensável de forma alguma neste contexto, muito pelo contrário: com tantas informações disponíveis, é por meio da mediação do professor com metodologias e intervenções pedagógicas adequadas que os alunos terão condições de absorver as melhores informações, de ter um olhar crítico transformá-las em conhecimento.

Interessante também que, em meio a pandemia do novo coronavírus, pôde-se perceber que apesar de ter acesso aos artefatos digitais – celulares em sua maioria – os estudantes não possuem internet banda larga que possibilitem o desenvolvimento de atividades constantes. Isto é, não estão habituados a utilizar estes mecanismos no processo educacional. Estamos no século XXI, com alunos que praticamente nasceram utilizando internet, dispositivos tecnológicos e redes sociais, mas que não sabem como usá-los para aperfeiçoamento da aprendizagem.

Para Ribas (2008), o profissional da educação deve ser criativo, competente e comprometido com o advento das novas tecnologias, interagindo em meio à sociedade do conhecimento. É necessário que ele repense a educação e busque os fundamentos para o uso das novas tecnologias, pois o uso destas ferramentas causa grande impacto na educação e na sociedade. Obviamente que não se pode culpabilizar o professor por esta lacuna, precisamos de políticas públicas que auxiliem neste sentido. Aliás, o próprio professor precisa de formação e de acesso aos equipamentos.

É fato que a tecnologia pode possibilitar questões não tão positivas. Por um lado, os efeitos da utilização das tecnologias digitais na educação podem vir a facilitar a formação de uma sociedade democrática pelo desenvolvimento de indivíduos ativos e conscientes. Por outro, pode dificultar essa formação pela submissão à manipulação e pela dificuldade de acesso à informação. Vivemos tempos complexos, em que o acesso à informação também é acompanhado de uma epidemia de desinformação e circulação de longo alcance de *fake news*.

Assim sendo, pretende-se propor que é possível a utilização de novas tecnologias com o objetivo de possibilitar aos discentes uma formação em que eles desenvolvam competências

primordiais ao cidadão do século XXI, sendo este capaz de construir um pensamento crítico, participativo e pautado na argumentação.

2.2. Conceitos de habilidades e competências

Diante da necessidade de preparar os adolescentes para o mundo que se apresenta, torna-se indispensável desenvolver mecanismos que possibilitem ao discente estar preparado para cursar esta nova realidade, desenvolvendo desde já as competências que se apresentam como cruciais no mundo atual.

O conceito de competência não é algo novo, e ainda que inicialmente estivesse ligado ao mundo do trabalho, a escola se apropriou dele (PERRENOUD, 1999). É importante ressaltar que a função da escola para o século XXI está se modificando, priorizando o desenvolvimento de competências e habilidades que permita ao sujeito alcançar um desenvolvimento individual e amplo. Espera-se que a escola possibilite ao sujeito resolver problemas que surgirão ao longo de sua vida, não exclusivamente no que tange a suas experiências profissionais. Assim, será necessário a ele mais do que conteúdo, ou seja:

> Agora já não é suficiente adquirir alguns conhecimentos ou dominar algumas técnicas, apesar de ser de forma compreensiva e funcional. É necessário que o aluno seja cognitivamente "capaz" e, sobretudo, em outras capacidades: motoras, de equilíbrio, autonomia pessoal e de inserção social. Não é suficiente saber ou dominar uma técnica, nem é suficiente sua compreensão e sua funcionalidade, é necessário que o que se aprende sirva para poder agir de forma eficiente e determinada diante de uma situação real. É nisso que estamos envolvidos (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 9).

O desenvolvimento de competências, como as que estão indicadas pela BNCC, são interessantes e podem ser utilizadas pelo professor a fim de possibilitar uma educação de fato significativa. De fato, independente da Base Nacional Curricular, muitos professores já trabalhavam neste sentido. Desenvolver competências não significa renunciar aos saberes acadêmicos tradicionais. Competência e currículo não são saberes antagônicos, aliás, o desenvolvimento de competências mobiliza saberes (ZABALA; ARNAU, 2010).

Mesmo considerando que o desenvolvimento de competências seja uma prática que busque a perpetuação do sistema capitalista (ZANATTA et al., 2019), há possibilidade de fazer diferente. Consideremos então que as limitações impostas pelo documento podem ser ultrapassadas pelos professores, conforme presente no trecho a seguir:

> O argumento da incapacidade docente de delimitar e objetivar a sua ação não serve como justificativa para limitar as escolas e os discentes a inquiridos da instrução. A ação desses sujeitos é criativa e sua autonomia precisa ser preservada para a

> (re)criação do movimento de aprendizagem social, que, existencialmente, faça sentido e contribua para sua emancipação (ALBINO; SILVA, 2019, p. 143).

Não se pode desconsiderar o fato de que realmente os jovens precisarão ser encaminhados ao mercado de trabalho, mercado este que busca profissionais com habilidades e competências específicas. Segundo Harari (2018), o avanço tecnológico aliado à biotecnologia pode possibilitar que tenhamos, dentro de algumas décadas, muitos trabalhadores sem função, o que o autor denomina como economicamente redundantes. Ele também aponta a possibilidade de uma geração de novos empregos. Desta forma, as máquinas substituiriam algumas profissões, ao mesmo tempo em que contribuiriam para o surgimento de novas. Assim, os trabalhadores que serão disputados pelo mercado de trabalho precisarão ter desenvolvido um conjunto de habilidades que as máquinas ainda não serão capazes, tarefas estas menos padronizadas. Consideremos então que, para ter acesso a estes empregos, serão exigidos aos sujeitos altos níveis de especialização. Seja como for, a escola precisa repensar sua fórmula, e as competências e habilidades podem ser uma boa opção para tal.

Isso não quer dizer que o caráter social da escola deverá ser desconsiderado. Torna-se necessário também possibilitar o desenvolvimento da consciência dos sujeitos para a vivência da democracia, incentivando a criticidade, a argumentação, a responsabilidade social, a política, a empatia, a cooperação, entre outras características tão necessárias à sociedade do século XXI.

2.3. O estudante do século XXI e as competências da BNCC

Vive-se tempos de complexidades e transitoriedades em que coabitam problemas seculares como o racismo, as desigualdades sociais, a discriminação das camadas populares, o individualismo... A sociedade não vem trabalhando com eficácia esses problemas entre muitos jovens e adolescentes. Temos a impressão de que tais jovens estão cada vez mais alienados, sejam eles das classes mais populares, sejam das classes mais elitistas.

Assim, embora se consiga encontrar nas nossas salas de aula alunos que compreendam seu papel na sociedade, são casos raros que destoam dos demais. Os nossos alunos não veem significado no estudo desta disciplina e não se percebem como agentes sociais na construção do processo histórico. Portanto, eles não compreendem que, de forma positiva ou negativa, possuem um papel significativo no tipo de sociedade construída.

Segundo a BNCC (2018, p. 474), na área de conhecimento de Ciências Humanas, em que está incluída o ensino da História, a aprendizagem deve ter como objetivo o:

> desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais. Essas competências permitirão aos estudantes elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar no mundo.

O conceito de competências presente no documento está representado pela junção de conhecimento (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais). As competências específicas de Ciências Humanas e Sociais definidas para o Ensino Médio são:

> 1) Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica;
>
> 2) Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados nações;
>
> 3) Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética sócio ambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global;
>
> 4) 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;
>
> 5) Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos;
>
> 6) Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p. 572).

Levando-se em consideração essas competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, percebemos que há uma distância considerável entre o que vem sendo desenvolvido em História e o que se propõe neste documento. Talvez uma questão importante seja compreender que essa geração de estudantes do século XXI não consiga, de fato, estabelecer essas relações necessárias, justamente por serem tão ligados ao tempo presente e ao imediatismo. Eles não veem sentido no estudo desta disciplina, pois não conseguem estabelecer relações entre os diferentes tempos históricos. Para eles, o passado deve ficar lá – no passado – que é o lugar que lhe compete.

Precisa-se, conforme orientação da BNCC, possibilitar o protagonismo juvenil, discutindo os fatos históricos a partir também, e não exclusivamente, da perspectiva do aluno. Este protagonismo, de fato, é uma necessidade atual. Precisamos desenvolver, dar fala e ação aos estudantes. No entanto, é imprescindível um equilíbrio entre o conhecimento do aluno e o conhecimento sistematizado. Se, por um lado, a educação considerada como tradicional prioriza apenas o repasse de conhecimento aos alunos, por outro, também não podemos descaracterizar ou desvalorizar o papel primordial do professor no auxílio da formação desse cidadão global. Apenas o conhecimento construído pelo aluno e pela realidade que o cerca não é suficiente. Tanto é que o acesso a diversas informações praticamente em tempo real e a suas respectivas tecnologias não transformaram nossos alunos, que são nativos digitais, em jovens dotados de todas as competências esperadas dos estudantes do século XXI. Ou seja, nossos estudantes não são, ou não querem ser *a priori*, os jovens idealizados pela BNCC.

Fica claro, em muitas ocasiões, que nossos jovens não estão preparados para fazer uma leitura mais crítica do mundo, aliás, por muitas vezes eles nem parecem dispostos a isso. Há uma dificuldade em estabelecer um debate em que se avalie e argumente criticamente as informações que chegam até a eles. Embora exista uma política pública, representada inclusive pela BNCC, que estimula o desenvolvimento de alguns pontos significativos como "competências" na busca por um cidadão global que atenda às necessidades do homem no século XXI, em contrapartida, há uma geração de jovens que não se enquadram nesse planejamento. Há, portanto, uma oposição significativa entre os objetivos almejados pela BNCC e o jovem atual.

Pretende-se então possibilitar, a partir do Ensino de História, a diminuição deste fosso existente entre o estudante que temos em nossas Unidades de Ensino e aquele proposto pela Base Nacional Comum Curricular. Entende-se que será um longo caminho a ser percorrido, caminho este que precisará ser feito de forma gradual. Como já foi citado anteriormente, são dez as competências gerais apontadas pela BNCC, no entanto, a pesquisa trabalhará com o desenvolvimento de duas destas competências junto aos alunos do Ensino Médio através do currículo tradicional de História: "argumentação" e "empatia e cooperação". A escolha por estas competências está ligada ao caráter dialógico proposto pelo trabalho. Em uma observação atenta, percebe-se inclusive a possibilidade de fazer uma ligação entre elas, pois o conhecimento construído faz mais sentido se o aluno tem capacidade de argumentar e agir com empatia e cooperação, expondo as suas opiniões e respeitando as opiniões dos demais de forma ética e democrática.

2.3.1. Argumentação

No trabalho aqui proposto, indica-se que há um distanciamento entre o jovem que temos em sala de aula e aquele proposto pela Base Nacional Comum Curricular. Entre as competências propostas pela BNCC talvez a "argumentação" seja uma das mais difíceis de serem desenvolvidas pelos nossos alunos. O documento estabelece que seja possível:

> Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BNCC, 2018, p. 10).

Desta forma, espera-se uma maturidade que talvez os jovens ainda não tenham. Os estudantes do Ensino Médio são jovens em formação, inclusive no que diz respeito à própria personalidade. De fato, é inegável que eles têm acesso a uma gama de informações inimagináveis em outros tempos, no entanto, essas informações não necessariamente se transformam em um conhecimento de fato. Muitos adolescentes não refletem efetivamente sobre as informações que recebem, apenas repetem. Assim, reitera-se que:

> o acesso à informação não é garantia que disso resulte conhecimento e, muito menos, aprendizagem. Para que tal ocorra, é necessário que, frente às informações apresentadas, as pessoas possam reelaborar o seu conhecimento ou até mesmo desconstruí-lo, visando uma nova construção. Esta construção deverá estar alicerçada em parâmetros cognitivos que envolvam a autoregulação, aspectos motivacionais, reflexão e criticidade frente a um fluxo de informações que se atualizam permanentemente (COUTINHO; LISBÔA, 2011. p. 4).

Ao desenvolver a argumentação, as hipóteses devem ser pautadas na reflexão e no conhecimento. Desde já o discente deve saber que não basta ter opinião, tem que ser capaz de defender e comprovar suas ideias. Apesar das dificuldades que podem aparecer durante o desenvolvimento dessa competência, ele possibilita oferecer voz a quem geralmente é visto como ouvinte. Ao expor suas ideias, os discentes então passam de ouvintes a protagonistas, deslocando-se para o centro do processo de aprendizagem. Conforme Paulo Freire (1996) indica, os personagens envolvidos no processo de ensino-aprendizagem trocam experiências e saberes e cada um desses conhecimentos devem ser respeitados. Todas as pessoas possuem saberes e ignoram coisas. A aprendizagem é, portanto, constante.

É nesta troca de conhecimento entre alunos e professores que a educação se constrói. Assim, ao ouvir a argumentação de um colega em sala de aula sobre determinado assunto, o outro participante – seja aluno ou professor – também aprende. Aprende inclusive que não

precisa concordar, mas que deve respeitar o ponto de vista do outro. Aprende também que não precisa se calar e pode expor suas ideias para que outros também reflitam e vejam a mesma situação a partir de outro ângulo. Nesse sentido, é importante ressaltar que o ato de escutar o outro é muito mais que o desenvolvimento da capacidade auditiva de cada indivíduo. Escutar significaria:

> a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas autoanulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritário (FREIRE, 1996, p. 61).

Estamos falando, portanto, de democracia, de debater sobre diferentes assuntos respeitando as diferentes abordagens. É claro que não podemos romantizar todo esse processo. Segundo Chantal Mouffe (2018), a caracterização do processo democrático enquanto um movimento de consenso está longe de ser um fato, seria uma utopia acreditar nisso. A autora afirma ainda que todas as interações humanas são espaços de discussão e oposição, porém, torna-se necessário estabelecê-las a partir de uma perspectiva agonista, em que as opiniões contrárias não tornam seus defensores inimigos.

Baseada no conceito do que é o político de Chantal Mouffe (2018), pretende-se aqui que o discente exponha suas ideias e aprenda a ouvir e refletir sobre o que está sendo dito. É fato que a argumentação só é possível a partir do conhecimento prévio, assim, torna-se necessário aprofundar os temas propostos para debate. Que nossos alunos tenham opiniões sobre diversos assuntos e saibam argumentar e defender suas ideais não é um problema, pelo contrário, é desejável. O caminho para alcançar esse objetivo talvez seja oferecer meios para que o discente tenha acesso a mais conhecimento, no entanto este deve fazer realmente sentido para o discente.

Ainda citando Chantal Mouffe (2018), o interesse, a razão e a paixão é o que motivam os indivíduos a atuarem no processo democrático, ou seja, em participar de qualquer que seja o debate. Despertar esse interesse pode ser tanto trabalhoso quanto interessante. Segundo Hobsbawm (1993), o fim do século XX foi marcado por uma retirada dos cidadãos da esfera política, deixando as questões de Estado sob domínio da classe política propriamente dita. Ao elaborar um jornal que seja resultado da fala dos alunos favoreceremos justamente o desenvolvimento da “argumentação” enquanto competência.

2.3.2. Empatia e cooperação

A chave para a compaixão é estar predisposto a ajudar – e isso pode ser ensinado.
Goleman e Serge

"Empatia e cooperação" podem ser consideradas competências importantes para o cidadão do século XXI. Não nos cabem, por exemplo, ações individuais em um mundo marcado pela coletividade. Em todo momento, somos cobrados pela sociedade no sentido de obter sucesso em todas as esferas da vida. Precisamos ser os melhores pais, filhos, estudantes, companheiros, amigos etc. Observa-se a partir de um ângulo da existência de um mundo marcado quase que exclusivamente pela competição e luta, cabendo a nós, educadores, preparar as crianças e jovens para essa realidade. Assim, a impressão é que estamos em uma corrida e que a competição é o caminho para o sucesso.

Na contramão desse individualismo que prioriza a competição, torna-se necessário desenvolver atitudes como respeito, resolução de conflitos, solidariedade, acolhimento e reconhecimento do outro. Podemos considerar que essas habilidades podem fazer toda a diferença na formação do jovem atual e viabilizar a construção de uma sociedade que pense efetivamente no bem-estar comum.

> Essa questão está bem clara para Valdo Barcelos (2006), que parte da premissa de que o próprio processo de aprendizagem humana ocorre de forma mais efetiva a partir de valores como: solidariedade, cooperação, acolhimento e reconhecimento do outro. Assim sendo, a cooperação pode gerar frutos bem mais significativos e positivos para a sociedade como um todo.

Consideramos então que os seres humanos, a fim de alcançar melhores objetivos, devem pautar suas ações na cooperação e não na competição. Segundo Piaget (1970), no que se refere ao processo de aprendizagem, entende-se que a cooperação se caracteriza pela afetividade e pela formação de vínculos entre os sujeitos. Essas interações possibilitam mudanças individuais e consequentemente no grupo como um todo. É importante ressaltar que se trata de um sistema de relações que interfere no processo de aprendizagem de cada um, visto que o homem é um ser essencialmente social e deve ser analisado a partir desta perspectiva. Tratando-se de afetividade, Canuto (2020) aponta que não se pode desconsiderar a contribuição de Wallon, que indica que quanto maior for o vínculo afetivo entre professores e alunos, melhor será o processo de ensino-aprendizagem.

O sentido atribuído à colaboração é bem mais amplo do que uma atividade grupal, onde cada um faz a sua parte sem considerar o desenvolvimento das outras células do sistema. Neste sentido, a hierarquia é o que menos importa. Trabalhar de forma colaborativa pressupõe que as pessoas envolvidas saibam ouvir, compartilhar ideais e trabalhar em conjunto.

Outro ponto que deve ser levado em consideração diz respeito ao papel da escola e da família na formação dos jovens. Valdo Barcelos (2006) lembra, por exemplo, que as crianças não nascem amando ou odiando o outro, elas aprendem esses sentimentos nas interações estabelecidas nos ambientes sociais em que estão inseridas. O primeiro grupo social em que a criança estabelece contato é a família; assim, esta criança aprenderá o que lhe for ensinado, da forma como lhe será ensinada. Posteriormente, outros grupos sociais se somarão à família, como o ambiente escolar, por exemplo.

Assim, podemos considerar que a educação ocorre de forma mútua, é uma troca. Acontece como uma mudança estrutural e com história de vidas compartilhadas. O resultado é que as pessoas aprendem a viver de acordo com a comunidade em que vivem. A educação como um sistema educacional molda um mundo, e os alunos confirmam em suas vidas o que vivem na educação (MATURANA, 2002).

É evidente que é a partir das relações interpessoais que o homem se constrói. Sendo essas relações construídas a partir de uma perspectiva mais empática e amorosa, o resultado global poderá ser bem mais positivo. Espera-se um mundo onde as pessoas se aceitem e se respeitem dentro do espaço de convivência que é a sociedade, onde compreendam que invejar ou depreciar o outro não o fará melhor e possivelmente aprofundará conflitos. Desta forma, podemos pensar um ambiente escolar que busque, entre outras coisas, "permitir o crescimento das crianças como seres humanos que respeitam a si próprios e os outros com consciência social e ecológica, de modo que possam atuar com responsabilidade na comunidade a que pertencem" (MATURANA, 2000, p. 13).

O ato de respeitar e aceitar os erros como oportunidades de mudanças faz parte da educação. Parece muito positivo, então, o desenvolvimento da empatia e do autoconhecimento na formação do cidadão, a partir da compreensão de que a capacidade em respeitar e aceitar o outro a partir da aceitação e do respeito de si mesmo é essencial. Em contrapartida, essa aprendizagem vai muito além da vida acadêmica durante a adolescência e juventude, tornando necessário reafirmar a utilização desta competência como importante também a vida adulta em sociedade, repercutindo o aprendizado da escola na vida fora do espaço escolar.

Corroborando com esta ideia – de desenvolvimento de *soft skills* (habilidades comportamentais) como empatia e autoconhecimento – trago a fala de Goleman e Serge (2015).

Para os autores, neste mundo acelerado em que estamos inseridos, precisamos desenvolver três conjuntos de habilidades: foco interno, foco no outro e foco externo. Neste trabalho vamos nos ater aos dois primeiros.

O foco interno está baseado no autoconhecimento, através do qual nos será permitido compreender e lidar com nosso mundo interior, mesmo quando estamos perturbados por emoções inquietantes. Podemos voltar nossa consciência para dentro e monitorar para onde nosso foco está apontando. Precisa-se, portanto, desenvolver o controle das emoções, utilizar-se de inteligência emocional para resolver questões complexas e agir com resiliência.

Desta forma, antes de agir, deve-se considerar cuidadosamente pensamentos, sentimentos e impulsos. A pausa fornece ao indivíduo um grau vital de liberdade, permitindo-lhe controlar suas emoções e impulsos, em vez de apenas ser controlada por eles (GOLEMAN; SERGE, 2015). Diante disso, podemos considerar que o indivíduo precisa se conhecer, perceber seus limites e controlar seus impulsos. Para agir com empatia, esse controle é primordial.

Outro ponto importante a ser levado em consideração é o "foco no outro". É necessário ser capaz de compreender a realidade alheia na perspectiva do outro e estar pronto a ouvir e ajudar. Assim colocar-se no lugar do outro, compreender seus sentimentos e dores pode possibilitar uma sociedade mais humana e amorosa. Pode-se considerar que existem três tipos de empatia: 1) A empatia cognitiva, onde se deve buscar compreender como os outros percebem o mundo e compreender suas perspectivas e modelos mentais. Isso nos permite expressar o que temos a dizer de uma maneira que os outros entendam melhor; 2) Empatia emocional, que estabelece a conexão entre os cérebros, nos permitindo ter uma percepção interna imediata dos sentimentos das outras pessoas. Isso possibilita a "química" em nosso relacionamento com as pessoas; 3) Preocupação empática, que tecnicamente leva a um comportamento ligado ao propósito de ajudar. Diferente dos outros dois tipos de empatia, essa mudança é baseada no ciclo de amor e cuidado (GOLEMAN; SERGE, 2015).

Pensamos, então, a empatia como a capacidade de refletir sobre sentimentos, estabelecer laços de amizade, estar pronto a respeitar os sentimentos e pontos de vista do outro. A empatia permite um olhar atento sobre diversas situações e busca a compreensão e o conforto do outro (LOUREIRO, 2013).

Compreendendo então os conceitos de empatia e cooperação, cabe avaliar de que forma podemos desenvolver nos alunos essas competências através também das aulas de história, fato desejável segundo as indicações da BNCC. Nesse caso, podemos considerar que, no currículo tradicional de história, encontram-se vários temas que podemos direcionar no sentido de desenvolver cooperação e empatia.

O discente poderá perceber os diferentes caminhos que alguns acontecimentos históricos tomariam caso essas competências tivessem sido levadas em consideração no passado e, mais que isso, avaliar como essas competências poderiam ser importantes no mundo atual, ou seja, nos acontecimentos do tempo presente. Podemos considerar, por exemplo, a possibilidade de que os grandes conflitos mundiais poderiam ser evitados, atenuados ou até mesmo resolvidos com mais facilidade se os indivíduos agissem de forma mais empática e respeitosa.

No entanto, vamos apontar para o nosso espaço escolar, para os nossos conflitos internos que, diga-se de passagem, não são poucos. Em diversos momentos, se nossos alunos se colocassem no lugar do outro, isso impediria a existência de uma série de situações extremamente desgastantes que envolvem a comunidade escolar como um todo. Como já foi dito em uma passagem desta pesquisa, a aprendizagem desenvolvida no ambiente escolar é para ser usada no dia a dia em todos os meios. Aprender a agir com empatia dentro da escola deve possibilitar a ação empática nas relações extra-acadêmicas.

Cabe aqui um exemplo de como a empatia faz falta em nossa sociedade. Quando se trabalha a condição da escravidão africana no Brasil, os alunos sentem-se muito tocados ao tomar ciência de todo tipo de violência exercida sobre o povo negro durante este período. No entanto, em muitos momentos agem com preconceito e violência com os demais, ou ainda tratam algumas ações discriminatórias ou de intolerância como banais. Assim, fica muito claro que não basta ter acesso ao conhecimento, é necessário ter habilidade para fazer uso adequado do mesmo.

O ambiente escolar precisa estabelecer uma relação de teoria e prática, o aluno precisa ter acesso à teoria e utilizar a mesma na sua prática diária. Agir com empatia, colocar-se no lugar do outro e, mais do que isso, ouvir o outro e pensar sobre a dor causada talvez impediria ou dificultaria esse tipo de ação. Como citado anteriormente, pensar no outro, com amorosidade, cada um fazendo a sua parte em prol de um objetivo comum, pode sim trazer resultados impressionantes (BARCELOS, 2006).

Entre os profissionais da educação, por muitas vezes e em muitos casos, falta empatia e amorosidade. Assim como ocorre com os alunos, em nós também não foram desenvolvidas essas *soft skills*, desta forma, ainda estamos em processo de aprendizagem. Muitos professores acreditam que agir com amorosidade e querer bem ao aluno significaria a perda de autoridade ou de ausência de profissionalismo. Pelo contrário, é necessário renovar a convicção de que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescinde de formação científica e clareza política dos educadores. Podemos entender que agir com amorosidade e empatia:

> Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa pratica específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e efetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele (FREIRE, 1996, p. 72).

Ainda sobre empatia, Goleman (2011, p. 125) diz que a capacidade de apreender o que parece estar acontecendo na mente do outro é uma das habilidades humanas mais valiosas:

> Se não tivéssemos esse sentido simples, não conseguiríamos amar, nos preocupar, cooperar […]. nossos relacionamentos seriam vazios, nós nos relacionaríamos com as outras pessoas como se fossem objetos, sem sentimentos ou pensamentos próprios […]. Teríamos "cegueira mental".

2.4. Aprendizagem Baseada em Projetos direcionada ao Ensino Médio

Busca-se várias formas de desenvolver uma aprendizagem mais significativa e contextualizada aos alunos nos dias atuais, ou seja, uma aprendizagem que atribua significado ao tema que é objeto de ensino, possibilitando a assimilação de um novo conhecimento sobre o que o estudante já sabia antes. Nesta pesquisa, foi utilizada como mecanismo para este fim a Aprendizagem Baseadas em Projetos. Segundo Bender (2014), a ABP pode ser caracterizada pela utilização de projetos realistas baseados em uma questão ou problema motivador, tendo como fundo conteúdos ditos tradicionais. Podemos indicar também que a ABP tem como uma das finalidades:

> que os alunos compreendam os problemas que investigam. Constituem um planejamento de ensino e aprendizagem, não dando apenas importância às estratégias da compreensão, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem. Na cultura contemporânea, uma questão fundamental para que um indivíduo possa "compreender" o mundo em que vive é que saiba como ter acesso, analisar e interpretar a informação (HERNÁNDEZ, 1998, p.79).

Desta forma, na educação por projetos se pensa os problemas reais e se estabelece uma relação entre o conteúdo indicado no currículo acadêmico e o dia a dia da sociedade contemporânea. Citando Hernández (1998), aponta-se que seria interessante que o aluno não sentisse a diferença entre a vida exterior e a vida escolar. É exatamente isso que busco: estabelecer relações entre o que está no currículo e o dia a dia do aluno do Ensino Médio.

É preciso pontuar que, segundo Hernández (1998), o aluno aprende melhor quando torna a informação ou os conhecimentos apresentados na sala de aula significativos, pois os conhecimentos prévios dos alunos incorporam a informação apresentada ou o problema a ser resolvido em sala de aula. Para Ausubel (1982), a aprendizagem significativa é caracterizada pela possibilidade que oferece ao indivíduo de utilizar seu conteúdo em contextos diferentes daqueles em que foi assimilado. Assim, a partir do conhecimento que os alunos já possuem, eles poderão buscar e aprofundar outros, utilizando para isso mecanismos de pesquisa como, por exemplo, investigar, selecionar, tratar, analisar e relacionar os múltiplos saberes. Da mesma forma que se faz na escola, se poderá utilizar também fora da vida acadêmica. Através desta prática pedagógica baseada em projetos, busca-se oferecer mais autonomia e voz aos estudantes, desenvolvendo competências como a colaboração, a cooperação, a argumentação, a comunicação e o pensamento crítico. Pode-se considerar também que:

> Os alunos se sentem valorizados quando têm oportunidade de mostrar o que sabem, de opinar, de planejar as ações junto com os professores e colegas, é a busca da autonomia. O que vale a pena é ver que o aprendizado ocorre, perceber professores e alunos trabalhando juntos no processo de ensino aprendizagem (AUGUSTO; ROMÃO, 2009, p. 12).

Nas Diretrizes formuladas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro em parceria com o Instituto Ayrton Senna (2012, p. 116) aponta-se de forma reflexiva que a ABP possibilita:

> o envolvimento dos jovens com as ações, exigindo competências como o trabalho em equipe (na perspectiva do comprometimento individual e da capacidade de lidar com questões relacionais, frustrações e problemas inesperados; bem como de exercitar e compartilhar a liderança), a abertura para aprender novos conhecimentos (tendo a curiosidade como força motriz), a responsabilidade (na faceta da autogestão dos processos), entre outras. Assim, ao longo do desenvolvimento de um projeto, todas as competências da Matriz de Competências para o século 21 são estimuladas e mobilizadas junto aos estudantes: o foco se dirige a ações de resolução de problemas, que exigem o exercício do pensamento crítico, da abertura para o novo e da criatividade. Além disso, cada jovem, ao identificar uma questão do seu interesse e buscar a sua forma de atuar na iniciativa, em parceria com os colegas, tem a possibilidade de ampliar o autoconhecimento. O trabalho em time, por sua vez, promove o exercício da colaboração e da comunicação. Por fim, a responsabilidade é um atributo demandado e fortalecido em toda a experiência.

É fato que a educação baseada em projetos prioriza o trabalho em grupo. É importante salientar que aprender a trabalhar em colaboração é primordial ao século corrente. Trata-se de um aprendizado extremamente desafiador, pois vivemos imersos em uma cultura em que o individualismo se mostra presente a todo momento. Ao longo do trabalho, tenho apontado a necessidade emergente de desenvolver a empatia e cooperação nesse mundo tão individualista. O trabalho a partir de projetos talvez possa facilitar esta caminhada. Para além disso, a ABP e

as Diretrizes formuladas para o Ensino Médio pela Secretaria de Educação do Rio de Janeiro versam particularmente sobre educação integral, fato ainda muito distante da realidade das nossas escolas. Nos últimos anos, o Estado do Rio de Janeiro vem ensaiando algumas tentativas, porém ainda de forma muito tímida e com muito a ser repensado e reformulado.

O desejável seria que todas as disciplinas estivessem juntas nesta proposta, porém, sabemos das dificuldades de se estabelecer essa dinâmica na escola que temos, da forma pela qual é organizada. No entanto, sempre é possível iniciar e posteriormente agregar outros professores. Obviamente que isso depende da vontade do outro profissional e do quanto o aluno se sentiu confortável e interessado na participação das atividades propostas. A motivação para a aprendizagem requer aqui grande destaque, já que pode interferir no tipo de ação que o próprio aluno se propõe a realizar quando fica diante de um conteúdo específico. Precisa-se avaliar se o aluno atribuiu um significado real ou apenas memorizou o que foi apresentado, neste último caso estudando-o apenas superficialmente. Deve se oferecer algo interessante, que chame a atenção do aluno, que faça com que ele se sinta interessado e curioso, indo buscar respostas e soluções para o que está aprendendo. Isso se fará a partir da noção de uma atividade mais ativa, onde é possível estabelecer uma relação da vida com a sociedade, da teoria com a prática, fazendo com que os alunos se sintam sujeitos do processo e não meros receptores. Desta forma, o trabalho com projetos resgata o papel da escola como instituição cultural e social e não só como geradora de conteúdo.

Resgatando dados das Diretrizes formuladas para o Ensino Médio pela Seeduc, na educação por projetos percebe-se que este tipo de atividade pode ser desenvolvido a partir de seis etapas: mobilização, iniciativa, planejamento, execução, avaliação e apropriação de resultados.

⇒ **1ª Etapa**: Mobilização: cabe ao estudante neste momento descobrir suas motivações diante do contexto em que vivem e dos conhecimentos que estão aprendendo. A motivação é a base para qualquer iniciativa no processo educacional. Neste caso, para o sucesso da atividade, o aluno precisa estar integrado ao que está sendo apresentado, percebendo as ligações com o que vivencia na sua vida cotidiana. Uma educação afastada da realidade não desperta interesse ao aluno. Constantemente ouvimos do nosso aluno que ele não usará nada do que está aprendendo, portanto, demonstrar o inverso é necessário e produtivo.

⇒ **2ª Etapa**: Iniciativa: os estudantes buscam apresentar um problema como algo que lhes diz respeito e que precisa de sua participação para ser estudado, solucionado ou transformado. Uma etapa muito enriquecedora, pois o estudante buscará efetivamente, no que está aprendendo, um reflexo para sua realidade. São competências aqui são muito interessantes, pois o aluno participa ativamente da própria construção do conhecimento. As relações são feitas por ele com intermediação do professor e outros colegas.

⇒ **3ª Etapa:** Planejamento: os estudantes devem estar preparados para refletir antes de agir, controlando-se diante da impulsividade em relação ao trabalho. Ouvir, agora de forma empática, e refletir sobre o que está falando e ouvindo são competências importantes para todos na sociedade contemporânea.

⇒ **4ª Etapa:** Execução: o que está em jogo é a concretização dos planos. É o momento em que os jovens vivem essencialmente a experiência, enfrentam os problemas e criam outras soluções e outros caminhos.

⇒ **5ª Etapa:** Avaliação: os estudantes precisam avaliar o andamento e o resultado do próprio trabalho. Analisar de forma crítica, identificando novos desafios, observando os resultados e o papel de cada um agente na execução do todo.

⇒ **6ª Etapa:** Apropriação de resultados. Para isso também que a escola precisa estar a serviço. O adolescente deve se apropriar daquilo que construiu e que poderá, em última instância, ser útil em todas as dimensões da vida.

A ABP pode representar uma mudança significativa na educação. É uma prática interessante para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Por um lado, os alunos conseguirão desenvolver competências importantes para sua construção enquanto indivíduo: relativizar falas, agir com empatia, saber argumentar, levantar problemas e soluções... O envolvimento dos alunos nesse tipo de atividade é muito benéfico, pois tem valorizados seus conhecimentos, oferecendo ao outro o que já sabe, e não apenas receber passivamente alguns ensinamentos. A partir desse tipo de trabalho, os alunos assumem um papel importante na própria aprendizagem, desenvolvendo a capacidade de pesquisar, de serem curiosos, de tomarem decisões, de trabalharem em grupos, de respeitarem a opinião do outro e de se dedicarem na busca de novos saberes.

Por outro, o professor poderá alcançar resultados interessantes e, desta forma, estar mais satisfeito com o resultado de seu trabalho. Além disso, esse tipo de trabalho possibilita a exploração dos conhecimentos e experiências adquiridas pelos alunos em casa e na comunidade. O professor assumirá seu papel de mediador, conforme teorizou Vygotsky (1984), afinal, quanto mais autonomia os alunos tiverem em relação aos projetos, maior será o envolvimento.

2.5. Jornal enquanto ferramenta de desenvolvimento de competências ao aluno do Ensino Médio

Após estabelecido o debate de como a ABP pode auxiliar em uma mudança significativa no processo de ensino e aprendizagem, cabe neste momento pontuar como o projeto foi desenvolvido pela pesquisadora. Nesse caso específico, foi elaborada uma sequência didática que procurou elaborar um jornal estudantil com aproximadamente 50 alunos do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André a partir do currículo de História. A ideia é que gradativamente novos temas sejam acrescentados, dando inclusive, continuidade nos anos subsequentes, independente das turmas que iniciaram o processo. Desta forma, fica claro que o jornal será da escola como um todo, não exclusivamente da turma do corrente ano.

Frente ao que foi apontado anteriormente, se evidencia que o jornal se enquadrou perfeitamente no tipo de atividade que está sendo proposto, deslocando o foco do contexto curricular abstrato para a realidade palpável nos seus diferentes aspectos: social, político, econômico, ambiental (COSTA, 1997). Ao buscar dar significado ao que foi aprendido e possibilitar a conquista de voz pelo aluno, o jornal se apresenta como uma ferramenta bem interessante. Nesta perspectiva, podemos considerar que o jornal propicia o contato do aluno com vários tipos de linguagem, possibilitando ter uma visão crítica do mundo e da realidade em que está inserido.

Consideramos que, com a utilização do jornal em ambiente escolar, pode-se abordar diferentes temas, temas estes sempre intermediados pelo professor, que pode orientar os alunos de forma que eles realizem suas próprias descobertas. Quanto ao professor, nunca devemos desconsiderar que o seu papel é primordial em toda esta dinâmica. Segundo Perrenoud (1999, p. 11), o professor reflexivo:

> [...] reflete sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas, o poder, as instituições, as tecnologias, o tempo que passa, a cooperação, tanto quanto sobre o modo de superar as limitações ou de tornar seus gestos técnicos mais eficazes.

O professor aprende a todo momento e constrói nas diferentes relações estabelecidas um ambiente extremamente agregador de troca e conhecimento. Tanto o professor quanto o aluno devem compreender que o maior objetivo do jornal é a comunicação. Isso significa encarar o grande desafio de identificar e compreender o papel de cada recurso utilizado para tal comunicação: fotos, legendas, mapas, números, tabelas, manchetes, gráficos, entre outros, que são elementos complementares e facilitadores do processo de leitura (GONNET, 2004).

De fato, os alunos precisam de ambientalização desta ferramenta, uma vez que o jornal impresso ou digital pode não estar entre os interesses de nossos adolescentes. Esta geração não foi criada a partir desta dinâmica de leitura sistemática de jornais. Mesmo ao navegar pela internet, como nativos digitais que são, dificilmente eles irão procurar pelos jornais que lá estarão disponíveis. Levar o jornal para o ambiente escolar possibilita uma interação muito interessante, seja na perspectiva de leitor, seja na perspectiva de quem participa da elaboração de um periódico, ainda que escolar. A importância me parece a mesma na medida em que possibilita uma ligação entre o mundo da escola e a sociedade como um todo.

Reafirmando essa perspectiva, pode-se considerar que o jornal espelha o jogo de interesses da sociedade e, através dele, o estudante pode compreender a sociedade em que está inserido. O jornal é um material pedagógico excelente e enriquecedor, pois traz a realidade para as aulas e permite que os alunos tomem ciência dos fatos e falem sobre eles; quem sabe até desejem criar uma realidade diferente para o mundo em que vivem.

Sabe-se que a utilização de periódicos na escola não se trata de nenhuma novidade, nem se esgota em si. Em um clássico, Freinet (1957) já apontava que o jornal poderia ser considerado um arquivo vivo da classe, do cotidiano, da sala de aula que aproxima a escola do bairro e da cidade. Além dessas vantagens, salienta que os textos produzidos são reveladores da vida subconsciente e da vida social das crianças, uma vez que expressam sua complexificação íntima e do meio em que vive, disciplinam o trabalho, estimulam a expressão livre e a necessidade de exteriorização da criança. Quanto às vantagens sociais, promovem o trabalho em equipe e em cooperação, aproximam a família e a comunidade, contribuem para a formação cívica. Para esse autor, a imprensa escolar seria um dos maiores elementos de uma pedagogia aberta sobre o mundo e sobre a vida, suscetível de dar um sentido novo à cultura em que a escola, em todos os seus graus, vai assentar-se e preparar seu desenvolvimento.

Consideramos, portanto, que essa prática oportuniza aos jovens a compreensão de que o conhecimento é uma construção realizada por cada um de nós. Também compreendemos que os projetos podem ser utilizados no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, que notadamente se fazem necessárias na atualidade. Utilizar o jornal como

recurso pedagógico se apresenta como uma possibilidade muito interessante e capaz de despertar o interesse do aluno, visto que a partir dela, podem ser estimulados nos jovens e adolescentes o hábito de leitura, o desenvolvimento de uma visão crítica e o aperfeiçoamento da comunicação, contribuindo assim para a formação do espírito de cooperação e de coletividade, além de expressar o trabalho realizado, sendo uma fonte preciosa para a história da vida da escola.

Vale a reflexão de que as mudanças ocorrem de forma cada vez mais rápida e o professor, como sempre, precisa se adaptar às novas situações. Dentre essas transformações, as mídias têm um papel de destaque. Conforme indica Santos (2019), o avanço da ciência levou o mundo a mudanças significativas onde a comunicação ganhou contornos cada vez mais fortes, cabendo a todos uma adaptação às ferramentas criadas. Diante deste fato, o ambiente escolar também precisa se integrar.

A elaboração e a leitura de jornais na escola, seja ele tradicional, seja elaborado pelos discentes a partir de novas tecnologias, pode contribuir para a formação de um aluno mais crítico, atualizado e criativo. Ainda segundo Santos (2019), o jornal pode ser utilizado como um instrumento essencial para estreitar os laços entre a escola e o dia a dia de cada um. No caso desta pesquisa, buscou-se utilizar o periódico de forma a estabelecer uma ligação entre o conteúdo de história com as experiências pessoais do discente. O jornal pode ser considerado um material interessante na medida em que seja usado com sabedoria e planejamento. Portanto, a força do jornal como recurso pedagógico está precisamente na utilização de diferentes linguagens que, em sintonia constante com a realidade, possibilita a historicidade da produção dos indivíduos.

No que diz respeito ao Ensino da História propriamente dito, a leitura do jornal e a construção dele vai ao encontro de um conceito muito interessante desta disciplina, que está ligado ao entendimento de que não há verdades absolutas na História e que a escrita ali representada depende de quem está construindo aquela retórica. Normalmente levo o aluno a esta reflexão questionando, por exemplo, se a história contada pelos portugueses (colonizadores) teria as mesmas cores da versão contada pelos indígenas (colonizados). Desta forma, ao ler o jornal entende-se que o que ali está escrito tem a subjetividade e a vivência de quem escreveu. O nosso jornal, por exemplo, que terá como primeiro tema a Condição da Escravidão Africana, será marcado em sua escrita pelas experiências e olhares dos alunos de um munícipio carente e marcado por violência.

Enfim, a História possui um papel fundamental no que se refere a sua própria função social, sendo capaz de mobilizar técnicas de análise, interpretação, correlação e crítica. Cabe à

esta disciplina favorecer ao sujeito a compreensão do seu contexto – em perspectiva temporal – e a si mesmo dentro de tal contexto, além de desenvolver o pensamento autônomo, não se furtando a seu papel de reveladora e formuladora de identidades. Pensamos, desta forma, na formação do cidadão crítico que reconhece seus direitos legais bem como seus limites reais.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, será apresentada a metodologia utilizada a fim de alcançar os objetivos propostos pelo trabalho. A pesquisa apresentada possui uma abordagem qualitativa. Conforme aponta Appolinário (2011), este tipo de abordagem possui parte dos dados coletados através de relações entre os personagens e são analisados de forma subjetiva pelo pesquisador. Sendo assim, não se preocupa com o número de participantes e sim com o aprofundamento da compreensão do grupo como um todo. Corroborando com esta ideia, Bogdan e Biklen (2013) indicam que a pesquisa qualitativa se preocupa em registrar diferentes fatos e percepção dos participantes sobre os diversos temas apresentados.

Na parte inicial da pesquisa, foi utilizado como método o estudo exploratório que, segundo Zikmund (2000), pode ser utilizado para detectar situações e indicar alternativas para as questões propostas. Elaborado em um estágio inicial do processo, que é o caso aqui proposto, o estudo exploratório pode auxiliar no esclarecimento de um problema e gerar mais informações para a realização de outras pesquisas. Desta forma, ainda que existam conhecimentos formulados *a priori* pelo pesquisador, este método é útil, pois, normalmente, para um mesmo fato, poderão existir diversas explicações e alternativas. Sua utilização permite ao pesquisador tomar conhecimento, se não de todas, pelo menos de algumas delas.

Em um momento inicial, utilizou-se de pesquisa bibliográfica a fim de auxiliar na caracterização do problema aqui apresentado. Através deste mecanismo, foi possível obter diferentes visões sobre o assunto e compreendê-los também através da ótica de pares, buscando propor alternativas que puderam auxiliar na resolução do problema. Assim podemos considerar que:

> realizar um levantamento bibliográfico é se potencializar intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além. É munir-se com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadores de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência. Logo, a pesquisa científica inovadora, diferenciada do que foi até então produzido, requer prévio levantamento bibliográfico de qualidade. Qualidade que pode ser alcançada graças a um grande esforço coletivo e ao conhecimento de metodologias adequadas de busca por informação relevante (GALVÃO, 2011, p. 377).

Como foi exposto, utilizou-se como proposta pedagógica a ABP e, por meio dela, a elaboração de um jornal a partir do currículo tradicional de História com o objetivo de desenvolver algumas das competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular.

Como última etapa da pesquisa, foi realizada uma avaliação das atividades propostas a partir da observação, análise descritiva e pesquisa auto avaliativa. Pretendeu-se uma avaliação formativa. Luckesi (2011) caracteriza a avaliação, de forma geral, como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão. Desta forma, levamos em consideração que o ato de avaliar é extremamente complexo e composto por vários processos: planejamento, observação, coleta de dados, inferências e tomada de decisões para finalidades diversas. Consideramos que a avaliação escolar deve caminhar em direção à aprendizagem, sendo um mecanismo de aprimoramento e aprofundamento de todo processo. Torna-se, portanto, necessário avaliar os alunos no processo de desenvolver suas competências e habilidades com o objetivo de ajudá-los a continuar seu processo de crescimento, seja para escola, seja para a vida.

Por outro lado, a autoavaliação é uma grande aliada da avaliação formativa e uma forte estratégia metacognitiva (VILLAS BOAS, 2008), uma vez que possibilita ao estudante pensar sobre a própria aprendizagem e sobre o processo de avaliação, o que pode trazer efeitos muito positivos para o estudante de história. Através desse processo, o aluno apreende os vários momentos e aspectos da sua atividade cognitiva e exerce um autocontrole consciente, refletido e crítico sobre as suas ações (SANTOS, 2002). Só “olhando-se” criticamente, autoavaliando-se, será possível ao aluno selecionar as pistas que lhe permitam organizar as suas aprendizagens futuras. O aluno que se autoavalia revela um grande envolvimento pessoal no processo de avaliação, gerindo o seu desempenho e refletindo sobre ele, tornando-se assim regulador da sua própria aprendizagem.

Portanto, conforme detalhado anteriormente, para atender os objetivos da pesquisa o estudo foi dividido nas seguintes etapas: estudo exploratório, pesquisa bibliográfica, proposta pedagógica desenvolvida a partir de sequência didática e avaliação pautada na observação, análise descritiva e pesquisa auto avaliativa.

3.1. Um estudo exploratório

Qual a significância e interferência do estudo de História para os jovens que se encontram nas salas de aula atualmente? Esta era a questão que se pretendia esclarecer em uma abordagem inicial, na qual foi utilizado como método um estudo exploratório.

Apesar de ouvirmos frequentemente por parte dos professores as inúmeras dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da História, buscou-se aqui dar voz ao aluno e entender, a partir da perspectiva dele, quais os impasses encontrados no caminho pelo entendimento da importância desta disciplina na sociedade como um todo. Buscou-se avaliar o grau de interesse e significância do ensino de História para os estudantes para, então, refletir como ele poderá auxiliar na formação do cidadão global.

Coube aos alunos responderem questionamentos tais como: Qual sentimento que desperta em você ensino de História? Você vê sentido no estudo desta disciplina? Você considera o estudo de História interessante? Ou ainda: Aponte um fato histórico que você consiga relacionar com a atualidade. É importante ressaltar que inicialmente não se fez um debate sobre as questões que seriam propostas, os alunos elaboraram as respostas com o que eles compreendiam do tema. Em um momento posterior, as respostas foram debatidas em grupo, sem que os discentes fossem identificados em suas falas.

O trabalho aqui proposto tem como base uma entrevista estruturada com seis perguntas abertas para duas turmas do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro, o que contabiliza cerca de 70 alunos. Em decorrência da pandemia ocasionada pelo coronavírus, não foi possível disponibilizar o questionário presencialmente e, assim, foi utilizado como ferramenta o Google Forms.

3.2. Pesquisa bibliográfica

Utilizando como método a revisão da literatura, buscou-se repensar o papel do Ensino de História no século XXI e as adversidades encontradas pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem em busca de um ensino mais significativo da disciplina e que esteja em consonância com as competências gerais presentes na BNCC. Consideramos que a pesquisa bibliográfica nos possibilita acesso a diferentes contribuições e a uma visão mais ampla do tema pesquisado.

Desta forma, em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que servisse como aporte das inúmeras dificuldades encontradas pelos professores e alunos no que diz respeito ao Ensino da História, visto hoje por muitos como desinteressante, desatualizada, factual e sem nenhuma relação com o presente. A partir desta visão presente em diversos artigos e outras obras, buscou-se documentos que apontassem para a necessidade de um ensino de história diferenciado e significativo capaz de possibilitar a formação de um cidadão realmente ligado à dinâmica do século XXI.

A partir deste ponto, foi realizada uma leitura criteriosa da Base Nacional Comum Curricular – que aponta algumas competências básicas para o estudante do século XXI – levando-se em consideração desde os primeiros escritos do documento até a última versão de 2018, que definiu os elementos obrigatórios e comuns a todas as escolas, no que diz respeito à Educação Básica, passando também pela Medida Provisória nº 748/2016, relacionada exclusivamente ao Ensino Médio.

De posse dessa leitura, buscou-se compreender através de estudo bibliográfico as diferentes definições de habilidades e competências, inclusive aquelas presentes na BNCC, assim como o percurso feito até que estes conceitos fossem apropriados pelo ambiente educacional, relativizando até que ponto tais competências e habilidades interferem positivamente no processo de ensino e aprendizagem e nas possíveis consequências para a sociedade em geral.

3.3. Proposta pedagógica por meio de tecnologia: sequência didática tendo como foco a ABP e o desenvolvimento de competências como “argumentação” e “empatia e cooperação”

Nesta etapa, pretendeu-se a aplicação de uma proposta pedagógica que possibilite ao estudante uma aprendizagem significativa a partir do Ensino da História. A proposta pedagógica estava centrada na construção de um jornal, onde se desenvolvessem debates de temas atuais propostos pelos alunos e pela docente a partir do currículo de História.

Teve-se como objetivo fazer com que os alunos desenvolvessem algumas das competências apontadas pela BNCC, como por exemplo: conhecimento, empatia, cooperação, argumentação, responsabilidade e cidadania... Para além deste desenvolvimento, é importante também que os discentes compreendessem que os acontecimentos do passado têm interferência no presente e que a história é construída no dia a dia. Desta forma, o estudo da história seria capaz de favorecer o desenvolvimento de um aluno crítico e questionador, ciente de seus direitos e deveres enquanto cidadão e que compreenda o seu papel na construção do processo histórico.

Pretendeu-se desenvolver a atividade em algumas ações assim delimitadas:

1ª AÇÃO: Foi proposta a exploração de conteúdo específicos do 1º ano do Ensino Médio do currículo oficial de História. O recorte proposto neste trabalho foi a Condição da Escravidão Africana e as reverberações ocorridas ao longo dos séculos até os dias atuais.

2ª AÇÃO: Após o desenvolvimento dos conteúdos pragmáticos, os alunos debateram, através de roda de conversa mediada pela docente, os temas apresentados relacionando-os com acontecimentos da atualidade.

3ª AÇÃO: Este debate foi desenvolvido de forma crítica, de modo que a fala de cada um, ou cada grupo, fosse representada, respeitada e registrada. Posteriormente este registro foi organizado em forma de jornal, considerando-se as diferentes opiniões que surgiram acerca de um mesmo tema.

3.4. Observação, análise descritiva e pesquisa auto avaliativa

A proposta foi avaliar a atividade através da observação e análise descritiva da evolução da mesma e a partir da perspectiva do aluno. Esta etapa também foi realizada com duas turmas de 1º ano de Ensino Médio, que contabilizou aproximadamente 50 alunos entre 15 e 16 anos. Parte da avaliação foi feita através da observação da pesquisadora ao longo da realização das atividades. A partir da ótica discente, elaborou-se uma pesquisa através do *Kahoot!* Cabe salientar que se trata – o *Kahoot* – de uma plataforma online de aprendizado baseada em jogos de diferentes modalidades, para que a avaliação também pudesse ser individual e a partir da percepção do próprio aluno.

Neste sentido, o plano de análise do pesquisador para registro de conclusões levou em consideração os seguintes pontos:

- Os alunos compreenderam os conceitos básicos do que foi construído acerca do conteúdo tradicional do currículo de História?
- Os alunos conseguiram estabelecer relação entre os acontecimentos do passado e da atualidade, indicando temas para o debate?
- Os alunos participaram ativamente, parcialmente ou se negaram a participar dos debates na roda de conversa?
- Se os alunos desenvolveram durante o processo de elaboração das atividades, as habilidades e competências que se julgaram necessárias aos estudantes do século XXI.

No capítulo a seguir, será apresentada a sequência didática em que foram desenvolvidas as práticas que buscaram atender os objetivos que foram propostos pelo trabalho.

4. DESENVOLVIMENTO

4.1. A BNNC enquanto política pública e o Novo Ensino Médio

No Brasil, constantemente somos surpreendidos por políticas públicas propostas de forma não tão democrática no que tange à educação. Em muitos momentos, as decisões são tomadas pelo poder público, sem ouvir as personagens mais importantes do processo educativo: a comunidade escolar.

É fato que a escola, tal qual se apresenta, não mais atende às necessidades do jovem do século XXI. Em 2017, através da Medida Provisória nº 748/2016, um passo importante foi dado em direção às mudanças estruturais para o foco deste estudo, que é o Ensino Médio. Posteriormente, já em abril de 2018, o MEC entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a última versão da BNCC, que definiu os elementos obrigatórios e comuns a todas as escolas no que diz respeito à educação básica.

Realmente, a BNCC passou por algumas atualizações até o ano de 2020, porém desde a sua primeira escrita já era notório que a participação da comunidade escolar como um todo seria limitada. Conforme evidencia Calil (2015), a elaboração do documento foi redigida por alguns especialistas apontados pelo MEC. Segundo o autor, esse corpo de especialistas não necessariamente expressa a heterogeneidade dos discentes que se encontram nas salas de aula. Além disso, a forma como foi feita a consulta pública**,** através de questionário fechado, impossibilitou uma discussão crítica sobre esta nova forma de fazer na educação.

Portanto, pode-se considerar também que a forma inicial pela qual esta mudança foi feita desde o início e, particularmente no que diz respeito ao Ensino Médio - através de medida provisória e sem ampla consulta à sociedade - gerou um desconforto intenso e desagrado em muitos professores e estudantes. Quadros de horário modificado, disciplinas excluídas, permissão para profissionais com notório saber ministrar aulas e implementação geral do ensino integral foram alguns dos temas que geraram muitas polêmicas entre os profissionais da educação.

Relembrando o período em que estes debates estiveram em evidência, fica perceptível que a participação dos docentes que estão realmente no “chão da escola” esteve quase que restrito aos intervalos, salas de professores e conversas informais, sem ingerência direta no que realmente importaria: discutir o projeto e encaminhar contribuições qualificadas de profissionais das respectivas áreas de conhecimento que realmente estão na escola e conhecem a realidade.

Entende-se que as difíceis condições deste debate tornariam o consenso quase impossível, no entanto, não houve no período uma organização de boa parte das redes que conhecemos para a discussão sistemática deste documento que provocaria mudanças substanciais na vida de todos os estudantes do país. Interessante que, se não houve uma participação efetiva da comunidade escolar como um todo na elaboração deste documento, tampouco se aprofundou anteriormente nas escolas a necessidade de ter uma base comum em um país continental como o Brasil, dotado de diferenças culturais, sociais e geográficas tão distintas.

Entretanto, é importante ressaltar que ter uma base comum não é necessariamente uma questão negativa. Torna-se necessário ter uma real possibilidade de flexibilização. Educação é poder, e as políticas públicas não devem se furtar a este meio. É necessário que se estabeleça uma continuidade das propostas educacionais no Brasil, na busca por uma educação de qualidade.

Se, por um lado, houve dificuldades em debater a construção do documento em sua formulação, por outro, estas ainda existem na elaboração dos currículos locais. Durante os anos de 2019 e 2020, por exemplo, a Fundação Municipal de Educação (FME) de Niterói possibilitou a elaboração de um currículo próprio para o município, baseado na BNCC e a partir da contribuição dos profissionais da rede. A proposta, em um momento inicial, era que os professores discutissem a Base Nacional Comum Curricular nos planejamentos pedagógicos, que ocorriam com uma carga horária de 2 horas semanais. Após os debates dentro do ambiente escolar, um professor por disciplina seria indicado, para que representasse a unidade escolar na construção dos Referenciais Curriculares da FME, que seriam então o currículo proposto pela rede.

A formulação deste documento local não foi harmônica. Primeiro porque uma parte significativa dos professores da Rede Municipal de Niterói, por motivos inclusive citados anteriormente, não era favorável à BNCC. A dinâmica da escola, que é viva e nem sempre dispõe de todo o tempo necessário para a discussão, aliada à rapidez proposta pela FME para a elaboração do documento, também foram motivos de descontentamento. Em decorrência da pandemia provocada pela Covid-19, a dinâmica precisou ser alterada, pois os professores não mais poderiam ir à escola ou aos encontros na sede da FME. Como alternativa, a Fundação Municipal de Educação de Niterói organizou rodas de conversas virtuais, sempre com a presença de um representante da academia, para debater a temática proposta. Apesar dos tempos difíceis que vivíamos, muitos professores avaliaram como positiva esta experiência de debates online e durante a pandemia os ajustes foram feitos dentro do que era possível, não desejável.

Segundo a BNCC, as mudanças para o Ensino Médio objetivam garantir aos jovens brasileiros uma educação que favoreça uma aproximação da escola com a realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Temos um número considerável de jovens que finalizam o Ensino Médio e não estão preparados para o mercado de trabalho, isso porque não desenvolveram as competências necessárias a esse mercado, que hoje exige tanto habilidades cognitivas quanto emocionais (GOLEMAN; SERGE, 2015).

Como principal proposta da reforma do Ensino Médio, está estabelecida uma estrutura curricular comum a todas as escolas (formação geral básica, somando um total de 1800 horas), que deverá ser articulada com outra mais flexível (itinerários formativos, contando com 1200 horas), esta última organizada a partir do interesse do estudante.

Entende-se como itinerário formativos projetos, oficinas, disciplinas e outras situações de trabalho que os estudantes poderão optar ao longo do Ensino Médio. Segundo o texto, as redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar. Em relação a esta estrutura que engloba formação geral básica e itinerários formativos presente no documento, aponta-se que:

> Adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BNCC, 2018, p. 468).

Esta proposta oferece ao estudante o protagonismo e decisão de escolhas no que tange a seu caminho profissional. Assim, o discente poderá se dedicar, por meio dos itinerários formativo, ao que lhe parecer mais interessante na busca por seus objetivos profissionais ou até mesmo por seus interesses pessoais. As áreas de conhecimento para formação geral básica aos estudantes do Ensino Médio foram assim classificadas:

- I – Linguagens e suas tecnologias;
- II – Matemática e suas tecnologias;
- III – Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – Formação técnica e profissional.

A obrigatoriedade de estar presente nos três anos do Ensino Médio será apenas para as disciplinas de Português e Matemática. Pretende-se também fazer com que as disciplinas sejam complementares e não estanques na formação do aluno. Cada estado organizará os seus

currículos escolares, tendo a BNCC como base. Esta é uma questão muito importante presente no documento: a base curricular é a mesma, mas o currículo depende das especificidades dos respectivos estados e municípios. Após a homologação em 2018, os estados deveriam se organizar para a implementação do Novo Ensino Médio, tendo a possibilidade de contar inicialmente com os dois modelos até alcançar a totalidade em cada uma de suas escolas.

É importante levar em consideração até que ponto nosso estudante está preparado para uma mudança tão profunda. Há um distanciamento entre o que se propõe neste documento e os jovens que encontramos em nossas escolas. Os estudantes do século XXI não foram preparados para escolhas, eles têm acesso a muita informação, porém não sabem fazer uso crítico delas. As crianças e adolescentes estão cada vez mais presas a si, não desenvolvendo competências sociais que hoje são importantes. Assim,

> As crianças de hoje estão crescendo numa nova realidade, na qual estão conectadas mais a máquinas e menos a pessoas de uma maneira que jamais aconteceu antes na história da humanidade […]. Menos horas passadas com gente e mais horas olhando fixamente para uma tela digitalizada são o prenúncio de déficits […]. Sabemos que não é legal ficar checando o celular quando estamos com alguém, mas é viciante (GOLEMAN, 2013, p. 9).

O acúmulo de informações acaba por fazer diminuir consideravelmente a atenção. Esta ausência dificulta em grande proporção o processo de ensino aprendizagem de crianças e adolescentes (GOLEMAN, 2013).

A implementação da Base Nacional Comum Curricular nas escolas da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro ainda está em vias de implementação. Em 2019, foi elaborado um documento em consonância com a BNCC relativo apenas ao Ensino Fundamental para execução ao longo do ano de 2020, fato que não ocorreu em parte por decorrência da pandemia de Covid-19.

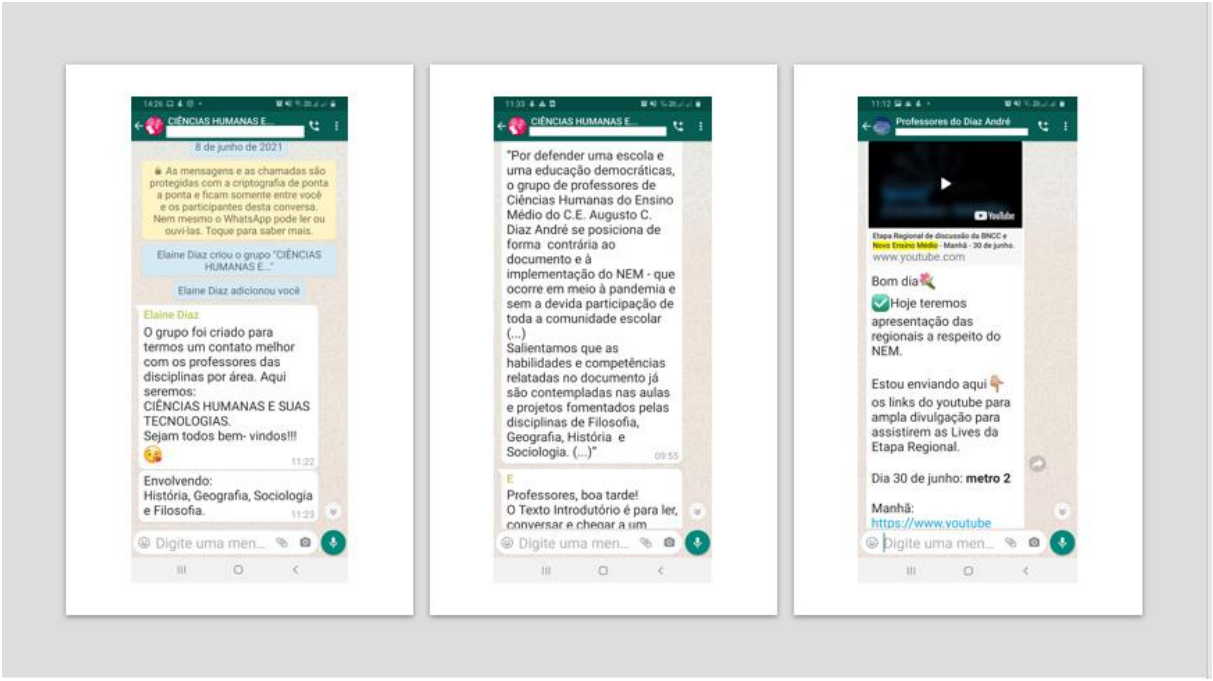
Já na parte final do primeiro semestre de 2021, foram vinculadas pelo governo federal propagandas nos meios de comunicação que continham algumas orientações sobre o novo viés para organização do Ensino Médio. É inegável que precisamos sim de uma mudança substancial, no entanto, a opção apresentada talvez não seja a que realmente representa a necessidade do discente que se encontra em nossas salas de aula.

Sobre tal implementação, os debates estabelecidos na Unidade Escolar em que leciono não foram profundos o suficiente, uma vez que permanecemos em atividades remotas. Houve apenas uma reunião online e posteriormente se formou um grupo de WhatsApp por área de conhecimento, o que já dificulta os debates, dada a fragmentação. Foram várias as críticas apresentadas, críticas essas inclusive já apontadas neste trabalho, entretanto, o que mais se apontou foi a deficiência na aprendizagem produzida pela eliminação de algumas disciplinas

ao longo do Ensino Médio tendo como base esta nova proposta. Além disso, pontuou-se a carência de profissionais para atender aos tais itinerários formativos.

É importante ressaltar que as competências apontadas pela Base Nacional Comum Curricular podem ser desenvolvidas independentemente da reforma que está sendo proposta pelos órgãos oficiais, aliás isso foi apontado pelos professores em um grupo de WhatsApp criado para debatermos a implementação do Novo Ensino Médio. Foi dito, portanto, que, o desenvolvimento de competências é importante, mas independe da Reforma do Ensino Médio e é isto que se buscou neste trabalho: desenvolver as competências apresentadas na BNCC que já deveriam fazer parte do dia a dia da disciplina de História.

Figura 02: Fragmentos de fala dos discentes sobre o Novo Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal.

O fato é que avaliar o modo pelo qual o Ensino de História pode ser desenvolvido a partir desta nova organização proposta pela BNCC ficará para novas propostas de pesquisa. Por hora, trabalhou-se com o modelo de Ensino Médio tradicional que ainda domina os espaços escolares. O diferencial, portanto, estará na busca por incluir como objetivo o desenvolvimento de competências que estão presentes na Base Nacional Curricular na busca de um estudante mais crítico, que saiba argumentar e agir com empatia.

4.2. O Ensino Médio na Escola Pública e o acesso a Universidade

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação já indicava, no art. 35, a preparação para o mundo do trabalho e a cidadania do educando como objetivos do Ensino Médio (BRASIL, 20 dez. 1996). Portanto, "é especialmente no contexto dos anos 1990 que o debate sobre o papel da educação e da qualificação profissional, bem como sobre a inserção de jovens no mercado de trabalho, ganha visibilidade na cena pública brasileira" (CORROCHANO, 2013, p. 28).

Vejam, no entanto, que quase trinta anos depois, este assunto permanece em evidência, já que a Base Nacional Comum Curricular (2018) também reflete sobre o papel do Ensino Médio para a formação profissional do estudante, indicando que cabe à escola preparar o discente para o mundo do trabalho ao mesmo tempo em que possibilite aos jovens o protagonismo da sociedade em que vivem. Ou seja, de um lado, aponta-se a formação de um cidadão que atenda às necessidades do mercado de trabalho que vem se apresentando de forma cada vez mais exigente e, por outro, está presente neste documento a urgência em possibilitar a formação de um cidadão questionador, crítico, participativo que interfira positivamente na sociedade em que vive.

Paralelamente e não com menos importância, há o acesso a Universidade como possibilidade e meta dos estudantes do Ensino Médio, uma vez que se observa que:

> Houve uma crescente busca dos indivíduos por formação em nível superior, a qual se procede por vários motivos: a busca por trabalhos especializados, oriundos do crescimento econômico do País, e também devido a implementação de políticas públicas de incentivo ao acesso ao Ensino Superior, de grupos que vem passando por constante processo de exclusão social, assim como de acesso a direitos, com destaque para: o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidades Federais), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior FIES) , o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a associação das políticas de

> ação afirmativa, em especial, a modalidade cotas (SOUZA; AMARAL; SIMÕES, 2017, p. 212).

Vejamos que apesar dos programas do Governo Federal citados anteriormente – Sisu[1], ProUni[2] e FIES[3] – terem facilitado o acesso à Universidade, o número de estudantes das escolas públicas que conseguem chegar ao Ensino Superior ainda é muito pequeno. A síntese de indicadores sociais de 2018 presente no relatório do IBGE indica que apenas 36% dos alunos oriundos do Ensino Médio público tiveram acesso à universidade. A caminhada começou a ser feita, mas ainda temos muito que percorrer. Faz-se urgente a articulação de políticas focais e estruturais que permitam não só o acesso, como também a permanência destes estudantes na Universidade. Afinal, a educação é uma das alças para o desenvolvimento, no entanto, outras redes precisam ser consideradas. Carmo et al. (2014) apontam que, para que tenham efetividade as políticas públicas educacionais, é necessário conhecer e compreender o modo de vida dos jovens, visto que, mesmo os jovens que conseguem superar as adversidades e ingressar no Ensino Superior, não possuem garantias de conclusão de curso. Consideremos que "há estudantes tão carentes que não tem condições de entrar e permanecer no ensino superior, mesmo quando gratuito" (CARMO et al., 2014, p. 323).

Em uma avaliação diagnóstica feita com alunos no primeiro ano do Ensino Médio da escola estadual em que leciono, foi questionado qual o papel do Ensino Médio para o estudante do século XXI. Ficou evidente que os alunos percebem a importância deste ciclo em suas vidas, ainda que por motivos diferentes. Assim para alguns, o Ensino Médio é o passaporte para a Universidade (estudo exploratório, mar. 2021):

> O objetivo é obter um bom desempenho para assim fazer uma boa faculdade. (F., 15 anos)
>
> Educar, ensinar, preparar para a futura faculdade, concurso etc. Preparar para certos problemas no futuro. (M., 14 anos)

[1] O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) foi desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de Ensino Superior que utilizam a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem. No *site*, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes.

[2] O Programa Universidade para Todos (ProUni) do Ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior. Para concorrer às bolsas integrais, o estudante deve comprovar renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até 1,5 salário-mínimo. Para as bolsas parciais (50%), a renda familiar bruta mensal deve ser de até 3 salários-mínimos por pessoa. Somente poderá se inscrever no Prouni o estudante brasileiro que não possua diploma de curso superior e que tenha participado do Enem mais recente e obtido, no mínimo, 450 pontos de média das notas. Além disso, o estudante não pode ter tirado zero na redação.

[3] O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa.

> Bom, pelo meu ponto de vista e concluir o ensino médio e fazer uma prova que você consiga entrar em alguma faculdade. (K., 15 anos)

Por outro lado, temos aqueles alunos que percebem ser o Ensino Médio o caminho para o mercado de trabalho (estudo exploratório, mar. 2021):

> Para ter um trabalho hoje em dia é necessário ter o Ensino Médio completo. (N., 13 anos)
>
> Ter o Ensino Médio hoje em dia é preciso em todas as áreas de trabalho, muitos podem querer entrar na faculdade e Ensino Médio é importante para concluir este querer. Mas nem sempre temos condições pra e precisamos trabalhar para isso e para ter uma carteira assinada. (V., 14 anos)
>
> O Ensino Médio é muito fundamental para as pessoas que querem ter a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho, porque sem ele não tem como. (B., 14 anos)

Apesar de demonstrarem a importância do Ensino Médio em suas vidas, muitos alunos apontam a dificuldade em ingressar na faculdade logo após esta fase. Interessante que, na pesquisa aplicada, boa parte dos alunos acreditam que estarão preparados no âmbito de aprendizagem para ingressar na Universidade, eles confiam na educação da escola pública, indicando inclusive que depende muito do interesse do aluno para aproveitar o que a escola oferece. Ao mesmo tempo, os alunos indicam que este acesso à universidade pode ser adiado por motivações econômicas (estudo exploratório, mar. 2021):

> A maioria dos jovens querem ser independentes, ingressando no mercado de trabalho logo cedo para ter sua renda. (C., 14 anos)
>
> As pessoas precisam trabalhar pois precisam ajudar a família. (D., 14 anos)
>
> Geralmente começam a trabalhar bem mais cedo para ajudar em casa e empurram a faculdade com a barriga. Acaba sendo cômodo. (A., 15 anos)
>
> Falta dinheiro. O trabalho se torna mais necessário que uma faculdade. (B., 15 anos)

Em vista de todo o exposto, conclui-se que estamos em um país marcado por muitas desigualdades sociais, onde situações emergentes surgem para estudantes de classes mais populares e podem afastá-los ou dificultar o acesso e permanência na universidade. Esta questão está indicada mais uma vez, no trecho abaixo de forma bem evidente:

> [...] essa escolha não é possível para todos os jovens, afinal vivemos em uma sociedade em que a desigualdade e as contradições são marcas fundamentais. Dessa forma, quando se encerra os estudos ao término do Ensino Médio, não significa, necessariamente, o ingresso em uma faculdade e a elaboração de um projeto de vida. Ao contrário, muitos jovens já estão inseridos no mercado de trabalho, enquanto outros são encaminhados para qualquer emprego, às vezes o primeiro que aparece, pois as necessidades financeiras são emergenciais (OLIVEIRA, 2018, p. 19).

Enfim, pode-se dizer que os estudantes das classes populares que necessitam entrar imediatamente no mercado de trabalho estariam em desvantagem, uma vez que os filhos das classes dominantes estariam nas universidades e, assim, o domínio e exploração teriam continuidade. Para muitos, a imagem construída pela BNCC traz um colorido diferenciado para esta questão, que nada teria de positiva, tendo um amplo incentivo propagandista de que o estudante sairá do Ensino Médio preparado e capacitado para atuar no mercado de trabalho, sem que para isso seja necessário ingressar em um curso superior (OLIVEIRA, 2018). De fato, o aluno entrar no mercado de trabalho logo após o Ensino Médio não seria o ideal, mas percebemos ocorrer isto constantemente nas escolas públicas em geral.

Há uma questão bem maior que precisa ser considerada. Devem ser desenvolvidas no estudante competências que o levem a perceber quais são seus direitos, suas possibilidades e a valorização da educação e de todo conhecimento construído. As limitações presentes no Ensino Médio para a orientação e realização dos projetos de inserção e de continuidade de estudo desses jovens são evidentes. Como profissionais da educação, poderíamos considerar utilizar as propostas da BNCC em favor do jovem. A forma como entenderemos e trabalharemos este documento pode ser um diferencial. Assim, consideremos possibilitar ações que de fato que viabilizem:

> A preparação básica para o trabalho e a cidadania, o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (BNCC, 2018, p. 466).

Enfim, cabe salientar que nenhuma mudança estrutural se fará apenas com a educação, embora nenhuma mudança significativa possa se fazer sem ela. Não é raro ouvirmos de jovens que urge a necessidade de ingressar no mercado de trabalho e que o sonho da Universidade ficará para depois; isto reflete a própria experiência da pesquisadora.[4] Precisamos sim de mudanças em nossa sociedade e a educação deve servir a este fim. Comecemos com o que é possível oferecendo aos estudantes o que há de melhor para sua formação, para alcançar posteriormente o que é ideal. Há de chegar o tempo em que o Ensino Médio prepare tanto para

[4] Eu, filha de mãe solteira (doméstica) sempre soube que precisaria trabalhar o quanto antes. Em virtude disso, ingressei no curso de Formação de Professores (1990), pois percebia a necessidade em estar empregada após Ensino Médio, que era a minha meta e necessidade. A faculdade só iniciei em 1996, após alcançar meu primeiro emprego público (1993). Novamente não se fala em ideal, e sim em necessidade e possibilidades.

o mercado de trabalho quanto para a vida acadêmica, sendo esta opção feita por escolha e não por necessidade.

4.3. O espaço de pesquisa e a avaliação diagnóstica

Minha atividade enquanto professora de História do Colégio Estadual Augusto Cezário Diáz André, localizada no bairro do Pacheco, município de São Gonçalo/RJ, teve início há 14 anos, por meio de concurso público. Trata-se de uma das maiores escolas estaduais deste bairro, atendendo alunos do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. Apesar de todos os problemas estruturais que encontramos nas escolas públicas do Brasil, no caso específico desta escola, no que se refere a parte física, temos atualmente uma boa estrutura. Alguns ambientes foram reformados há pouco tempo, tornando-os bem mais acolhedores e confortáveis. Problemas ainda permanecem, como por exemplo: número de funcionários insuficientes, a falta de refrigeração em algumas salas de aula e de um laboratório de informática mais moderno.

Figura 03: Fachada do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021).

Figura 04: Quadra de Esportes e Pátio do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André



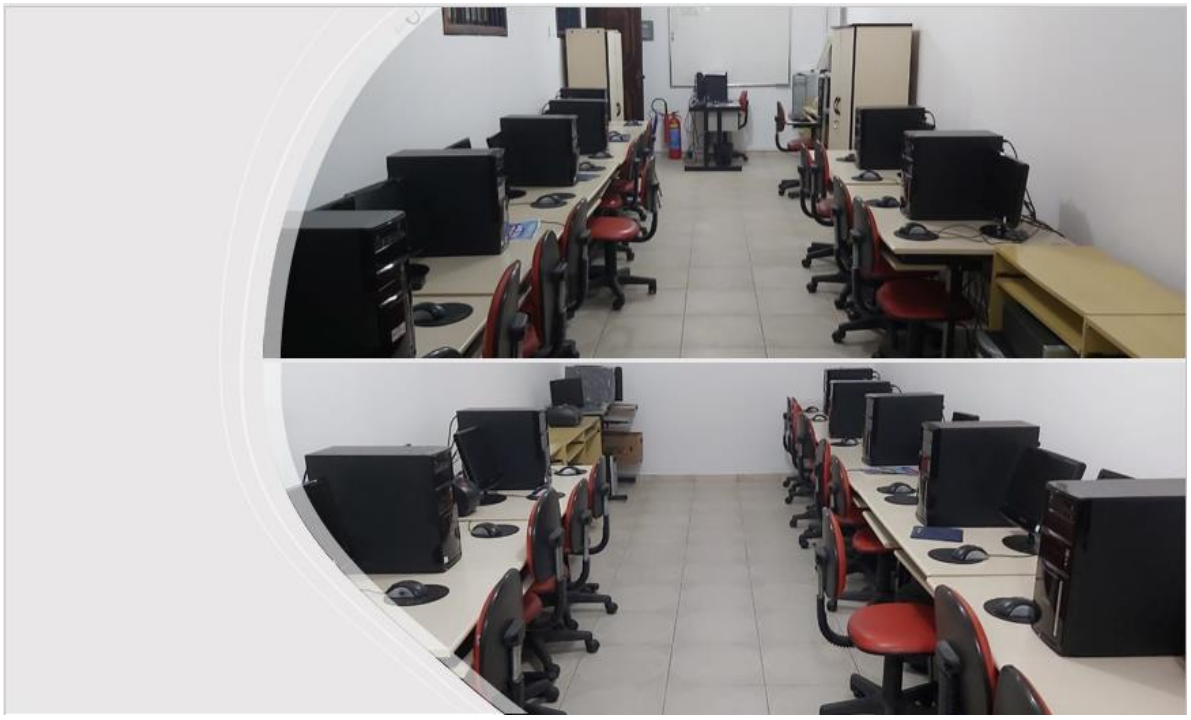
Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021).

Figura 05: Refeitório do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021).

Figura 06: Laboratório de Informática do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021).

É um ambiente de trabalho e convivência agradável, tanto em decorrência dos meus pares, direção e coordenação pedagógica, sempre prontos ao diálogo, quanto em relação aos alunos com os quais eu trabalho. São jovens, nem sempre dispostos a realizar todas as tarefas propostas, sendo bem diferentes entre si. Desde aqueles que migraram da escola particular, quanto aqueles que sempre estudaram na escola pública. Alunos que já viajaram para o exterior e vivem em um ambiente social tranquilo e alunos que vivem a violência diária comum às comunidades do Rio de Janeiro. Apesar de todos os problemas encontrados dentro de uma UE, em geral, os alunos da escola CEACDA respeitam o ambiente escolar e seu grupo docente.

No que tange ao Ensino da História, que foi o foco desta pesquisa, encontro constantemente muitas dificuldades em desenvolver no discente o interesse pelo estudo da disciplina. No 1º ano do Ensino Médio, que são as turmas que normalmente atuo, faz parte do currículo aprofundar logo de início os principais conceitos de História e como a disciplina é construída. Dentre os primeiros questionamentos levantados pelos alunos do CEACDA, sempre aparece o porquê de estudar o passado. Fica muito claro que não há percepção, por parte dos alunos, da importância do estudo desta disciplina. Essa consciência só é desenvolvida, e com certa dificuldade e resistência, após inúmeros debates.

Em uma avaliação diagnóstica na busca pelo entendimento do que o aluno do Ensino Médio construiu ao longo de sua vida acadêmica sobre o estudo da História, observa-se o quanto

esta disciplina precisa de uma ressignificação. Em alguns casos, o estudo do passado era visto como algo que "não tem sentido se ele não existe mais", ou seja, não é vista uma relação do passado com o presente, ou o passado passível de ser visto no presente, ou ainda, a "utilidade" de se conhecer o passado (RAMOS, 2012, p. 680).

Desta forma, um dos questionamentos propostos foi buscar entender o que estudo da História desperta entre os alunos para os quais leciono. Dentre as respostas estão: curiosidade, reflexão sobre o passado, tristeza, cansaço, espanto, acesso ao conhecimento de um período distante, desinteresse.[5] Poucos falam sobre a intervenção do passado na sociedade de hoje, o que leva a outra questão que sempre questiono: Os alunos conseguem se perceber enquanto construtores do processo histórico? Entre as principais respostas aparecem aquelas que notadamente demonstram que muitos não estão interessados pelo estudo da história e suas implicações na sociedade. É o caso, por exemplo, das citações abaixo (Estudo Exploratório, mar. 2021):

> Não. Pois não colaboro na construção da história. (W., 16 anos)
>
> Por enquanto não, pois não fizemos nada de grande ajuda para a sociedade. (L., 15 anos)
>
> Não porque não faço nada para tentar mudar a sociedade. (A., 15 anos)
>
> Não. Porque eu não estou vivendo um momento histórico". (J., 16 anos)

Por outro lado, há aqueles alunos que até atribuem uma função para o estudo da história, no entanto, bastante simplista. Esta visão apresentada por parte dos alunos foi exposta por Albuquerque Junior (2012), ao relativizar o conceito de História enquanto modalidade de conhecimento ainda na Antiguidade. Naquele momento, a História era percebida como modelo universal e imutável. Na fala dos alunos também há uma percepção da história como "mestra da vida", que evitaria que os homens viessem a cometer os mesmos equívocos por falta de exemplos, tendo, portanto, a função de educar as novas gerações e impossibilitar a repetição de erros do passado[6].

> Pois nós aprendemos com os erros passados. (P., 15 anos)
>
> Para comparar os erros do passado e não cometer novamente. (M., 14 anos)
>
> Porque se nós soubermos o que aconteceu no passado, nós saberemos os erros que não podemos cometer. (N., 15 anos)

[5] Respostas colhidas a partir de roda de conversa sobre os sentimentos que o Estudo da História desperta nos alunos do Ensino Médio, realizada em março de 2021.
[6] Este conceito não foi construído pelo próprio aluno, ele deve ter ouvido sistematicamente ao longo de sua vida acadêmica (Estudo Exploratório, mar. 2021).

Visão simplista e não necessariamente assertiva. Para Mata (2011), a história ensina e possibilita a aquisição de noções básicas a partir do que se estudou, porém não há controle absoluto sobre as ações das pessoas como um todo, no tempo presente. O conhecimento histórico pode ter um sentido prático, servir como exemplo, porém a imprevisibilidade das ações humanas pode sim levar a repetição de acontecimentos em decorrência das questões que permeiam cada tempo histórico. Desta forma, traz-se um questionamento sobre a veracidade da utilização do estudo da história, como algo que evitará que cometamos os erros do passado:

> Teve um imperador romano lá que congelou os preços e gerou crise de abastecimento ne, mas isso não impediu Sarney (homem letrado e estudioso) de fazer a mesma coisa. Ou seja, a única justificativa é falha. (Internauta da comunidade "Eu odeio história" apud RAMOS, 2012, p. 681).

Ou ainda (Estudo Exploratório, mar. 2021):

> Submissão da mulher. Antes as mulheres eram mais submissas, tendo que obedecer, não ter direitos, e infelizmente e a realidade de muitas até hoje. (P., 14 anos)
>
> A Ascensão do fascismo. O cenário político ao qual nos encontramos traz a reflexão sobre o período histórico. (D., 14 anos)
>
> O Nazismo. Na atualidade, podemos ver bastante dele, através do racismo, entre outras coisas. (N., 15 anos)

A partir das colocações anteriores e possível perceber que os alunos são capazes de desenvolver pensamento crítico ao longo do desenvolvimento do Estudo da História. Para isso é necessária uma mudança na forma pela qual o processo de ensino/aprendizagem ocorre. A história é construída a partir do passado, mas também por eles e não somente para eles; esse entendimento é primordial. A forma como as próximas gerações encontrarão o mundo será resultado das escolhas que eles fazem hoje. É a partir deste entendimento que eles perceberão que a história não se constrói sozinha. Vejam estas colocações (Estudo Exploratório, mar. 2021):

> Nosso presente é consequência dos atos dos nossos antepassados. (M., 14 anos)
>
> A história me ajuda a criar uma visão do que está acontecendo no presente. (N., 16 anos)

Em ambas as citações, os alunos compreendem parcialmente a interferência do homem na construção do processo histórico. No entanto, desconsideram o seu próprio papel enquanto agente social que também interfere nesse processo. Ou seja, é na confluência de ações entre

passado e presente que se entende a sociedade atual de forma mais ampla. Desta forma, o passado precisa estabelecer um diálogo constante com o presente. Esse é um dos pontos principais que a BNCC traz para o ensino de História, onde deixa claro que todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento sobre o presente elaborado por distintos sujeitos. Assim, o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Médio é aquele que dialoga com o tempo atual.

O fato é que o estudo de História hoje, tal qual se apresenta, não desperta o interesse do aluno. Podem-se apontar vários motivos para tal, porém segundo Sosa e Tavares (2013) essa falta de engajamento por parte dos alunos pelo ensino da disciplina, pode estar ligada a uma visão factual, pronta e acabada que ainda domina a educação brasileira, onde o indivíduo tem um papel passivo perante a história. Torna-se necessário, então, transformar essa realidade, possibilitando uma aprendizagem mais significativa.

5. APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ABP PARA DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COMO ARGUMENTAÇÃO & EMPATIA E COOPERAÇÃO A PARTIR DO CURRÍCULO TRADICIONAL DE HISTÓRIA

5.1. Utilização de sequência didática[7]

Segundo Zabala (1998), a sequência didática permite a comunicação entre as partes envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. As interações em sala de aula não devem ser desconsideradas, como também a organização dos conteúdos, recursos didáticos disponíveis e materiais curriculares. O autor considera que as variáveis da aula determinarão a atuação do docente tendo como foco o objeto da aprendizagem.

A SD aplicada neste trabalho teve como embasamento o modelo utilizado por Sheila da Silva Ferreira Arantes (2019). Assim, partiu-se de um eixo temático (Condição da Escravidão Africana no Brasil), tomada de consciência a partir de uma diagnose, atividades significativas e fixação de conteúdos por meio de novas tecnologias digitais. Buscou-se com esta Sequência Didática, valorizar as diferentes identidades culturais do país, fazendo com que o aluno desenvolvesse competências como argumentação e empatia a partir de temas como racismo, preconceito, diferenças sociais etc.

5.2. Relevância do tema escolhido

Conforme já foi apontado neste trabalho, almejou-se o desenvolvimento de competências consideradas importantes pela BNCC ao estudante do Ensino Médio, utilizando para isso o currículo tradicional do Ensino de História. Portanto, na proposta aqui apresentada, pode-se utilizar qualquer um dos assuntos de tal currículo, seja ele qual for. Diante da gama de possibilidades que este currículo tradicional oferece ao meu objetivo, resolvi optar pela Condição da Escravidão Africana no Brasil e os desdobramentos desta questão na sociedade atual, assunto este presente na grade do 1º ano do Ensino Médio.

Vale ressaltar que, além de ser um assunto interessante, o ensino da Cultura Afro-Brasileira compõe um conjunto de dispositivos legais voltado para uma política educacional que reconhece a importância da afirmação da diversidade cultural e étnico-racial nas escolas

[7] A sequência didática encontra-se na íntegra no Apêndice 3.

públicas e privadas e em todos os níveis de ensino. Essas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana "têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico sociais positivas, rumo à construção de nação democrática" (BRASIL, 17 jun. 2004, p. 1). Ou seja, além de pertinente, é obrigatório.

É fato que este tema abre possibilidades para um debate muito intenso entre os estudantes. No ambiente da escola pública, encontramos um número significativo de alunos negros, que precisam se reconhecer e compreender a história de seus antepassados, buscando ocupar seu espaço na sociedade. Para além disso, aqueles que não são negros devem compreender o papel deste povo na construção do Brasil e até que ponto o preconceito e o racismo estão presentes no Brasil e no mundo. Neste sentido, Fraga e Albuquerque (2009) lembram que estudar a História da cultura afro-brasileira é compreender, reconhecer e valorizar a trajetória das populações africanas no Brasil e a contribuição destas na formação da sociedade em que vivemos, independentemente da cor da pele dos indivíduos, da classe, gênero, orientação religiosa etc., pois só assim poderemos "construir um Brasil que promova a inclusão social de todos os seus cidadãos" e que supere o racismo.

Ainda sobre as competências apontadas pela BNCC para o Ensino de História, seria pertinente a este estudo "identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos" (BNCC, 2018, p. 569). Destaco também uma das habilidades que os estudantes do Ensino Médio deverão adquirir:

> analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas, desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais (BNCC, 2018, p. 564).

Ao debater este assunto, estamos na verdade debatendo a história de cada um de nós, nossas vivências e experiências. Os alunos precisam ouvir uns aos outros, perceber de forma empática as dores que cada um sente. O preconceito e o racismo sofrido pelo povo negro poderá dar voz para que outros falem de suas dores e dos preconceitos que também sofrem, independentemente da cor de sua pele.

5.3. Desenvolvimento da atividade

Esta sequência didática foi desenvolvida em duas turmas do 1º ano de Ensino Médio e dividida em 5 etapas, contabilizando 630 minutos. Buscou-se utilizar diferentes tecnologias com o objetivo de tornar a aula mais interessante e dinâmica. Seguem etapas da sequência didática.

5.3.1. Tomada de consciência

A tomada de consciência foi desenvolvida em 90 minutos de aula. Trata-se de uma etapa muito importante da sequência didática, uma vez que torna possível a apresentação do tema e ao mesmo tempo possibilita saber o que o estudante já domina sobre o assunto. Para Ausubel (1982), os conhecimentos prévios dos alunos devem ser valorizados de forma que se permita descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. A teoria aplicada indica que a aprendizagem se torna significativa quando os conhecimentos anteriores do aluno são interrelacionados ao novo conteúdo a ser estudado e este passa a ser incorporado às estruturas de conhecimento, adquirindo significado diferenciado.

Neste sentido, foi disponibilizado ao aluno de forma remota um link do Google Forms com algumas questões sobre o tema a ser abordado: Condição da Escravidão Africana no Brasil e suas implicações na sociedade atual. Fica claro que o objetivo era fazer uma avaliação diagnóstica sobre o que os alunos sabiam do tema a ser estudado e posteriormente este questionário serviu de possibilidade para compreender a evolução ou não do desenvolvimento do aluno em relação aos debates estabelecidos durante toda a sequência didática.

A seguir foi disponibilizado um vídeo em que foi apresentado o poema "Navio Negreiro"[8] de Castro Alves aliado a imagens do filme *Amistad*[9]. O vídeo demonstra como transcorria a viagem nos navios negreiros pelos oceanos a partir do século XVI. Após a

[8] O poema "Navio Negreiro" é uma obra do escritor baiano Castro Alves (1847-1871). Trata-se de uma poesia abolicionista, onde o autor aborda o tema da escravidão no Brasil. Numa narrativa emocionante, o autor denuncia as terríveis condições do tráfico de escravos. Dessa forma, ele vai construindo inúmeras críticas a esse sistema tão desumano. Para compor essa obra dramática, ele utiliza diversas figuras de linguagem, como metáforas, comparações, personificação.

[9] Filme de Steven Allan Spielberg (1988) que retrata a tomada do comando por dezenas de escravos do navio negreiro "La Amistad" e seus desdobramentos após este ato.

visualização do vídeo, construiu-se com os estudantes a dinâmica da captura dos africanos em seu território até a chegada deles no Brasil. Em roda de conversa, comparou-se o que eles já sabiam sobre o assunto com as impressões que o vídeo provocou. Cada aluno que se sentiu à vontade pode falar sobre os sentimentos neles despertados pelo vídeo.

5.3.2. Apresentação do conteúdo

A segunda etapa da sequência didática foi desenvolvida em 90 minutos e teve como objetivo principal aprofundar o conhecimento já existente sobre o tema proposto. Foi apresentado um vídeo que relata alguns momentos da história dos africanos no Brasil no decorrer dos séculos chegando até as circunstâncias da vida dos negros na atualidade. Compartilhou-se informações sobre como eram organizadas as feiras de comercialização dos africanos, seus momentos iniciais na colônia, tipos de trabalho desenvolvidos pelos escravos, além de apontar os principais castigos aplicados aos escravos. Disponibilizou-se um Google Forms no estilo gamificação de perguntas e respostas sobre temas apresentados no vídeo.

5.3.3. Apresentação do conteúdo e elaboração de textos para composição do periódico

Nesta etapa da pesquisa, foi realizada uma relação entre os mecanismos de resistência dos africanos traficados e as possíveis resistências dos negros da atualidade. Também foram abordadas as continuidade e rupturas no papel do negro no Brasil e o racismo estrutural entre os temas. Nesta etapa foram utilizados 270 minutos, nos quais os alunos elaboraram textos a partir dos debates realizados até então. Os textos foram feitos em grupo ou de forma individual.

5.3.4. Avaliação por meio de oficina criativa

Segundo Luckesi (2011), a avaliação não é um ato independente. Neste sentido, faz parte de todo o processo de ensino e aprendizagem. Durante o desenvolvimento da sequência didática, a fala do aluno teve muita importância. A avaliação, como foi citado, não é algo estanque e foi realizada ao longo de todo o processo. Nesta etapa, pretendeu-se identificar se os alunos alcançaram os objetivos propostos por esta pesquisa, utilizando para isso a dupla ótica: docente e discente.

5.3.5: Formatação do periódico

Parte da produção feita durante a sequência didática foi direcionada para a confecção do jornal *Diaz André repensando a História*, utilizando para tal a plataforma de design gráfico Canva. A ideia foi que os conteúdos trabalhados no currículo tradicional de História ao longo do ano sirvam de repositório para esta ferramenta tecnológica.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse projeto foi pensado no período final de 2019 quando o novo coronavírus ainda era visto como um perigo distante para a sociedade brasileira. Logo no primeiro trimestre do ano seguinte, fomos impactados por esta pandemia, que ocasionou inúmeras modificações em nosso dia a dia por conta das medidas sanitárias e de distanciamento social. A partir de então, as aulas presenciais foram suspensas pelos órgãos competentes que, em virtude da impossibilidade de um retorno, passaram a buscar alternativas para manter o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, podemos considerar que o ensino remoto emergencial se tornou a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Em vista do exposto acima, o ano de 2020 e os meses iniciais de 2021 foram de instabilidade e incertezas. Em decorrência da imprecisão sobre um retorno presencial, tornou-se necessária a reorganização de alguns pontos da pesquisa, principalmente no que tange à prática. Na realidade, durante todo o processo de escrita da pesquisa e aplicação da sequência didática, foi necessária uma constante reavaliação. Como nunca, a flexibilidade do profissional da educação foi primordial para alcançar o melhor resultado possível. Aliás, tal flexibilização alcançou de uma forma ou de outra diferentes componentes do processo de ensino-aprendizagem. Atenta-se que

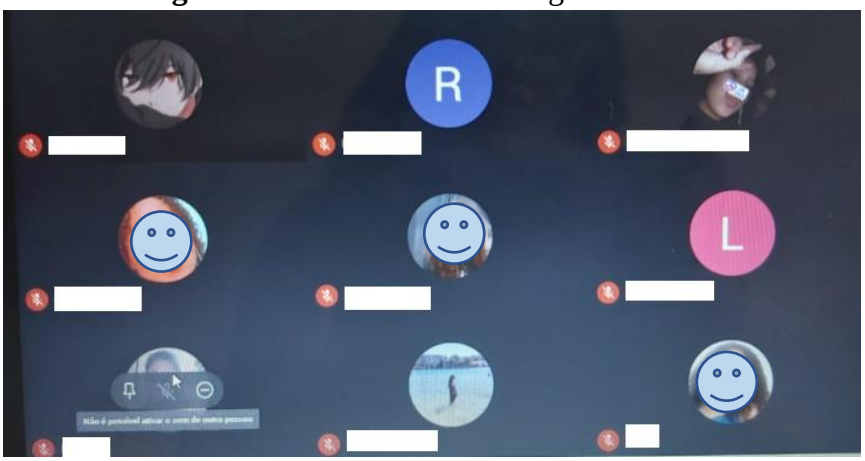
> a pandemia afeta estudantes e professores, de modo que todos estão sofrendo modificações e interrupções em suas vidas, durante o período de isolamento social. Portanto, é preciso compreensão de ambos os lados, pois todos estão passando por momentos atípicos e de adaptação (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, p. 48).

Neste ambiente de incertezas, iniciamos o ano letivo de 2021 de forma 100% remoto, utilizando para tal, as seguintes ferramentas: Applique-se[10] e Google Classroom[11]. Aliada a essas duas, foi utilizado também para aulas online o Google Meet. As conversas pelo Meet eram feitas durante 90 minutos com frequência semanal.

[10] Aplicativo utilizado no ensino remoto pelos alunos e professores da rede do Estado do Rio de Janeiro em 2021. Segundo informações da SEEDUC, trata-se uma ferramenta cujos dados móveis eram financiados pelo Governo Estadual.

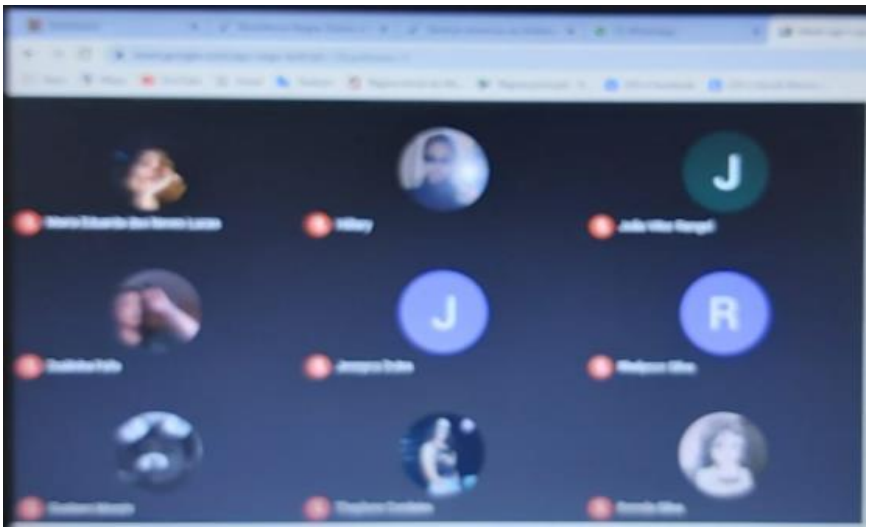
[11] Esta ferramenta já foi usada durante o ano de 2020 e os alunos já estavam ambientalizados com ela.

Figura 07: Aula online no Google Meet



Fonte: Arquivo pessoal (abril 2021)

Figura 08: Aula online no Google Meet



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021)

Ao pôr em prática a pesquisa no início do corrente ano, já foi estabelecido uma mudança significativa em meu planejamento. O Governo do Estado do Rio de Janeiro propôs uma reorganização do currículo para o ano letivo de 2021 com o objetivo de mitigar as perdas do ano anterior. Não se entrará no mérito se foi uma boa estratégia ou não, porém o conteúdo que seria aplicado em meados de junho foi direcionado aos meses de abril e maio. Ou seja, o conteúdo aqui proposto – Condição da Escravidão Africana – que, em geral, é trabalhado em junho ou julho foi antecipado.

Assim sendo, na primeira quinzena de abril iniciou-se a aplicação da sequência didática, que foi desmembrada em 7 encontros. O foco das atividades propostas estava em desenvolver competências apontadas pela BNCC. Toda a dinâmica da sequência didática girou em torno de estimular a criticidade, argumentação e empatia, sempre baseado em conhecimento científico.

Sobre o desenvolvimento do trabalho remoto, o caminho foi realmente desafiador. Foram inúmeras as dificuldades e muitos alunos relatavam questões diferenciadas para a não participação nas aulas. Em um universo de 70 alunos, em geral eu contava nas aulas online com 50% deste número. Seguem alguns comentários dos alunos das turmas do primeiro ano do Ensino Médio:

Figura 09: Dificuldades de ensino remoto



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021)

Como forma de tentar aumentar a participação, disponibilizei os links dos *Padlets*[12] e formulários utilizados ao decorrer da pesquisa pelo WhatsApp, ferramenta de mais acesso pelos alunos. O trecho abaixo auxilia na exemplificação dos problemas citados:

> o acompanhamento das aulas de maneira remota revelou desafios implícitos na contingência da práxis docente tornando ainda mais claras as desigualdades sociais do país, evidenciadas pelas dificuldades enfrentadas pelos estudantes e professores de escolas públicas, sujeitos desta observação. De um lado, estamos nós, professores, onde uma grande parcela de profissionais despreparada para ministrar aulas online. Além disso, o esgotamento emocional observado pela sobrecarga de trabalho inesperado e a falta de recursos para engajamento em tal estratégia adotada. Do outro, estão os alunos, com acesso limitado à internet, sem merenda, falta de espaço em casa, problemas emocionais e a baixa escolaridade dos familiares, fatores que os levam a lutar contra os caminhos tortuosos da exclusão social (BAZHUNI; RIBEIRO, 2020, p. 101).

[12] O *Padlet* é uma ferramenta tecnológica on-line que permite criar quadros virtuais. Neste sentido, foi utilizado para captar as opiniões dos alunos acerca de diferentes assuntos. Como este recurso possui diversos modelos de quadros que podem ser compartilhados com outros usuários, facilitou visualizar em grupo *a priori* o que se pensava sobre diversos temas.

Avelino e Mendes (2020) indicam que antes da pandemia já existia a dificuldade na utilização dos recursos tecnológicos nas escolas; neste contexto pandêmico, os estudantes têm enfrentado o desafio de não possuírem recursos suficientes para acompanhar as aulas virtuais e realizar as atividades de modo on-line. Por outro lado, aponta-se também que esse período tão difícil poderá ser promissor para a inovação da educação, pois os professores e estudantes não serão mais os mesmos após o período de ensino remoto. Assim, as TICs podem ser ressignificadas e ocupar um espaço importante no processo de ensino-aprendizagem, em todos os níveis de ensino.

6.1. Primeiro encontro: tomada de consciência (2 tempos de 45 minutos)

Para Ausubel (1982), o indivíduo aprende à medida que novos conhecimentos são incorporados em suas estruturas cognitivas e integrados aos conhecimentos prévios relevantes, em um complexo processo pelo qual aquele que aprende adquire conhecimento. Indo ao encontro desta ideia, Silva, Sales e Alves (2018) nos levam a pensar como, normalmente, os alunos atribuem significados ao conhecimento adquiridos a partir de seus conhecimentos prévios enraizados em suas estruturas cognitivas. Tais conhecimentos são responsáveis por guiar e apoiar a aprendizagem de novos conteúdos. Uma vez que se pretende que os alunos discursem sobre diferentes assuntos, torna-se fundamental saber o que eles já dominam sobre os temas para que novos conceitos sejam desenvolvidos a partir deste conhecimento prévio.

Dito isso, previamente a esta aula, foi disponibilizado via Google Classroom um formulário[13] com o objetivo de identificar o conhecimento que o aluno já possuía do conteúdo a ser debatido. Portanto, buscou-se neste documento colher conhecimentos prévios sobre a captura na África, a chegada destes capturados no Brasil, noções de racismo e preconceito e o papel do negro na sociedade atual.

[13] Formulário de Avaliação Diagnóstica elaborada pela docente: https://forms.gle/9bkkgUBsfwXj6E9Z9.

Figura 10: Avaliação Diagnóstica: Escravidão & Racismo Estrutural na Sociedade Brasileira



Fonte: Arquivo pessoal (abril 2021)

Diante disso, no dia 19 de abril de 2021, iniciei a aula expondo um *Padlet* com questões apontadas pelos adolescentes neste formulário. A ideia era colocar opiniões antagônicas para fomentar o debate e assim foi feito. É importante ressaltar que nas aulas que antecederam a aplicação da sequência didática onde outros conteúdos foram ministrados, percebi que os alunos não se sentiam à vontade para expor suas opiniões de forma voluntária, o que é de certa forma normal em ambiente escolar. Encontrei nesta dinâmica intermediada pelo *Padlet* uma maneira de instigar a fala dos adolescentes e, aos poucos, eles foram evoluindo no debate.

Após espelhar pelo Google Meet parte do que eles já haviam construído em sua vida acadêmica sobre o assunto, foi interessante observar as reações. As escritas propositadamente não estavam identificadas e quando eu indagava quem havia escrito um ou outro texto, muitos alunos preferiam não se expor. Mais à frente, no momento de avaliação, eu questionei o porquê deste desejo em se manter no “sigilo”. Alguns alunos simplesmente disseram que preferiam se manter no anonimato por receio de estar errada a questão. Bem típico do comportamento atual, no qual a empatia não está entre as competências de muitas pessoas. O medo de ser

ridicularizado por vezes se torna mais forte do que a possibilidade de desenvolver em conjunto um conhecimento. Isso foi apontado aos alunos: a importância da empatia e do debate para a construção do conhecimento.

Em seguida, foi apresentado um vídeo que retratava imagens do filme *Amistad*, aliadas ao poema "Navio Negreiro". Os alunos ficaram impactados com as imagens e a locução do autor Paulo Autran também foi significativa, porém eles apresentaram alguma dificuldade pelas expressões pouco usuais. Li o texto posteriormente fazendo uma interpretação conjunta. Após este momento, foi feito uma explanação geral sobre o assunto, relacionando imagens do vídeo ao que eles haviam pontuado. Finalizamos esse encontro após 90 minutos considerando como positiva a experiência. A participação oral durante as aulas foi bem inferior ao que se esperava neste momento, porém foi indicado aos alunos a importância de participar de forma mais intensa, seja pelo vídeo, seja pelo chat.

Sobre a utilização de um vídeo tão forte e realista, se fez necessário, pois o tema por si só já é muito perturbador e se teve o impacto pretendido. Aliás, o audiovisual é capaz de trazer boas experiências em sala de aula. Para Rachetti e Santana (2016), a utilização deste recurso pode impulsionar o discente a levantar pontos muito interessantes e instigantes, gerando um debate na sala de aula, uma vez que o mesmo exerce a reflexão, faz críticas e ao mesmo tempo aprende aquilo que ele não conhece. Com efeito, a aula pode se tornar mais dinâmica e sobretudo com o entendimento de que há uma troca de saberes entre professor e aluno. Portanto, é importante ressaltar que o audiovisual pode ser observado muito além de uma simples ferramenta tecnológica, pode exercer seu real objetivo na sala de aula que é didático-metodológico, pois, quando utilizado traz consigo várias informações que poderão, em última análise, enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

6.2. Segunda etapa: aprofundamento do conteúdo (2 tempos de 45 minutos)

O segundo encontro, realizado no dia 26 de abril de 2021, foi utilizado inicialmente para fazer um aprofundamento do tema com base em vídeos e textos, utilizando para isso a sala de aula invertida. Sobre esta metodologia, pode-se dizer que se trata da inversão das ações que ocorrem em sala de aula e fora dela. São consideradas as discussões, a assimilação e a compreensão dos conteúdos tais como atividades práticas e simulações como objetivos centrais protagonizados pelo discente. Já a transmissão dos conhecimentos, isto é, a parte teórica deveria ocorrer preferencialmente em um ambiente externo à sala de aula. Os materiais de estudo devem ser disponibilizados com antecedência para que os estudantes acessem, leiam e passem a

conhecer e a entender os conteúdos propostos (VALENTE, 2014). É importante ressaltar que a aula invertida não pode ser vista de uma forma simplista:

> O aluno pode partir de pesquisas, projetos e produções para iniciar - se em um assunto e, a seguir, aprofundar seu conhecimento e competências com atividades supervisionadas. Porém, a inversão tem um alcance maior quando é combinada com a algumas dimensões da personalização/individualização, como a autonomia e a flexibilização. A aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor (MORAN, 2018, p. 12).

Desta forma, o professor atua como mediador dos debates e da realização das atividades. Agora o docente pode dedicar o seu tempo com os estudantes para solidificar os conhecimentos, esclarecer as suas dúvidas e auxiliá-lo no desenvolvimento do seu aprendizado. É, portanto, uma estratégia que propõe mudar alguns elementos do ensino presencial, sugerindo uma alternativa à lógica tradicional (BERRETT, 2012).

Mazur (2015, p. 70) afirma que "ensinar é apenas ajudar o estudante a aprender". Nesse sentido, palestrar conteúdos e conceitos para estudantes ouvintes e passivos pode não ser a melhor forma de ajudar. O estudante ouviu, mas se não foi o suficiente para assimilar e (re)significar os conteúdos, pode não ter aprendido.

Portanto, essa metodologia foi a saída encontrada para dinamizar as aulas e possibilitar que o aluno expusesse suas ideias e tomasse posse do conhecimento *a priori*. Interessante perceber como o aluno constrói seu próprio conhecimento e levanta questões que talvez o professor não colocasse em discussão. Durante 17 anos de magistério, ao explicar a condição da escravidão africana e seus desdobramentos, eu nunca havia relativizado a escravidão social como um tipo de escravidão moderna. Aprendi e relativizei com o apontamento de um aluno. Na visão deste, estar preso às questões de mundo moderno, às regras que não concordava e ao capitalismo seria um tipo de "prisão", que ele relacionou como um tipo de escravidão, com falta de liberdade e de respeito aos direitos individuais. Em contrapartida, outros alunos apontaram – não com essas palavras, mas com o sentido aqui exposto – que, se vivemos em sociedade, estas regras precisam ser impostas, pois caso contrário estaria estabelecido o caos.

De acordo com Freire (1971), a "educação libertadora" é aquela que, por não implicar a existência de uma separação rígida entre educador e educando, abre espaço para o diálogo, a comunicação, o questionamento e a reflexão sobre o estado atual de coisas e, acima de tudo, busca a transformação. Segundo esse conceito, o educador aprende enquanto ensina e o educando ensina enquanto aprende: "desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa".

Diante do exposto, estando em ensino remoto, foi postado durante a semana no Google Classroom um vídeo elaborado pela TV Brasil que remontava a alguns momentos da escravidão em território brasileiro. Ao iniciar a aula via Google Meet, novamente foram expostas algumas questões apontadas pelos alunos que, aliadas a alguns textos disponibilizados e ao vídeo proposto, serviram para viabilizar o debate. Conversamos por um tempo sobre a abordagem apresentada nestes materiais apresentados.

Sobre a participação dos alunos durante a aula online, esta foi de fato um pouco melhor que o primeiro encontro. Ainda resistiram um pouco em falar e deixar a imagem aberta, porém já escreveram mais no chat da plataforma. Por outro lado, se a participação oral ainda foi tímida, o resultado escrito foi formidável. Como forma de avaliar o conhecimento construído, foi proposto que eles criassem um texto em primeira pessoa que refletisse o que havia apreendido e construído acerca do assunto. Ou seja, a dinâmica desde a saída da África até a chegada ao Brasil. Os alunos elaboraram excelentes textos e foi possível perceber que o aprendizado foi desenvolvido. Eles realmente entenderam toda a dinâmica que envolvia o tráfico negreiro e produziram textos lindos e emocionantes. Segue abaixo alguns exemplos:

> O sol quente queimava sobre minha pele, enquanto uma gota de suor solitária escorria pelo meu rosto. Meus olhos acompanhavam cada passo dos homens brancos a minha frente. O desconforto vinha de dentro para fora tanto quanto pelas correntes apertadas nos meus pés e pulsos, quanto do olhar de superioridade que os brancos passavam.
>
> Vi um deles olhando com nojo para meus cabelos trançados e falando alguma coisa que não entendi, mas provavelmente zombando de mim. Sentia vontade de chorar... Eu era uma rainha, não era para estar acorrentada numa fila junto de meu povo a caminho de um navio.
>
> Assim que entro no lugar o cheiro me faz querer vomitar, era tudo escuro, sem nenhuma fresta de luz e muito sujo. Em pouco tempo o lugar estava super apertado. Mal consigo respirar, a sensação de uma tristeza avassaladora me atinge e quando dou por mim, minhas lágrimas descem quentes e sem parar.
>
> Passaram-se meses e não sei como estou viva. Vi meu marido morrer e ser atirado ao mar... Somos tratados como bichos, como se fossemos inferiores. Deixei de chorar todas as noites e só aceito que meu próximo destino seja a morte.
>
> Água suja, um calor horrível e intenso e comida escassa. Aguentei tudo aquilo para finalmente chegar numa terra desconhecida.
>
> Todas as outras pessoas que estavam comigo no porão daquele navio foram caminhando pela praia acorrentadas, passamos por caminho de mato até chegarmos num pequeno vilarejo.
>
> Os que não conseguiam andar em ritmo rápido eram punidos, e eu me apressava o quanto podia. Antes de chegar lá todos vestiram roupas em melhores condições e tiveram óleo passado por todo o corpo na tentativa de ficarmos mais apresentáveis.

> Ao chegar no pequeno vilarejo tinha uma espécie de palco, onde fomos colocados em fileira. Entendia muito pouco a língua que os brancos falavam, mas pelo pouco que entendi estávamos sendo vendidos como animais, nos deram até novos nomes.
>
> E com a mão agarrada no colar do meu patuá escondido por debaixo da roupa que tive a certeza de que minha vida tinha mudado para sempre, mas não para melhor. (Y., 15 anos)

Foram diferentes tipos de escrita, inclusive mais simples, porém tão tocantes quanto:

> Quando eu tinha 18 anos, fui vendido em troca de tecidos, aguardente e tabaco. Vi meu povo chorando e tendo que se despedir de suas famílias a força. Os brancos de boa forma nos levaram para dentro de um grande navio negreiro e nos colocaram no porão onde ficamos dias e noites acorrentados, sem água sem comida e sem luz... Pela minha cabeça só passava a morte. Eram tantos homens! E em nosso meio muitos morriam, a dor e sofrimento era enorme, não tínhamos lugar de urinar ou defecar, então imagine o cheiro e a situação em que estávamos. Lembro-me de sentir bichos andando pelo meu corpo. Quando os de boa forma percebiam que havia gente morta, eles o lançavam no mar, e a pior parte foi ver muitos não resistirem e morrerem. Mal sabia eu que a pior parte ainda havia de chegar. (J., 14 anos)

E ainda:

> No início de um dia, vieram homens estranhos em um navio, me pegaram e me jogaram em um porão sujo, sem água e comida, muitos adoeciam pelas péssimas condições, foram longos dias de viagens até chegarmos em um local desconhecido, onde tinham milhares de outras pessoas como nós, à venda. (A., 14 anos)

Apesar de alguns erros conceituais, optou-se por manter a escrita dos alunos e durante as aulas apontar os possíveis equívocos. Sem identificar o aluno que escreveu, foi perguntado se uma ou outra informação estava de acordo com o que foi estudado. Foi o caso, por exemplo, quando um aluno disse que os próprios portugueses capturavam os negros que seriam levados para o Brasil como escravos. Apesar de ter sua elaboração neste período inicial, esses textos produzidos pelos alunos também receberão destaque no jornal estudantil.

No planejamento inicial, previa-se que essa atividade fosse desenvolvida em dois encontros, porém foi possível realizá-la em 90 minutos. Talvez isso seja explicado pela utilização de questões apontadas por eles *a priori*, em casa. São 90 minutos síncronos, porém um tempo muito maior ao longo da semana de forma assíncrona. Além disso, o tempo nas aulas online transcorrem de forma contínua, sem aquelas interrupções do presencial que nem sempre têm relação com o conteúdo que está sendo aplicado: solicitação para ir ao banheiro, chamada de atenção constante feito pelo professor, demora para retornar do intervalo etc. Não estou dizendo que seja melhor, estou pontuando que é diferente e que transcorreu de forma contínua.

Como forma de avaliação da aprendizagem se propôs um formulário em formato de gamificação[14]. Este formato em game possibilita o uso de elementos dos jogos, fora do contexto dos jogos, como na educação, por exemplo (COIL; ETTINGER; EISEN, 2017) e permite agregar um novo valor às aulas, proporcionando desafio, prazer e entretenimento.

Trata-se de uma avaliação formativa, uma vez que os alunos, ainda que errem as questões, poderiam refazê-las. Mais do que acertar, o importante seria construir de fato um conhecimento significativo acerca do conteúdo aplicado, a fim de que o sistema de avaliação também pudesse ser usado como um momento importante do processo de ensino-aprendizagem.

Figura 11: Formulário com objetivo de testar e aprofundar o conteúdo: Condição da Escravidão Africana no Brasil se seus desdobramentos



Fonte: Arquivo pessoal (maio 2021)

6.3. Elaboração de textos para composição do jornal estudantil

Esta parte da pesquisa foi dividida em três encontros. O objetivo aqui foi possibilitar a elaboração dos textos que serão publicados no jornal estudantil da escola, através de debates em sala de aula. A dinâmica utilizada foi apresentar em cada aula fragmentos escritos

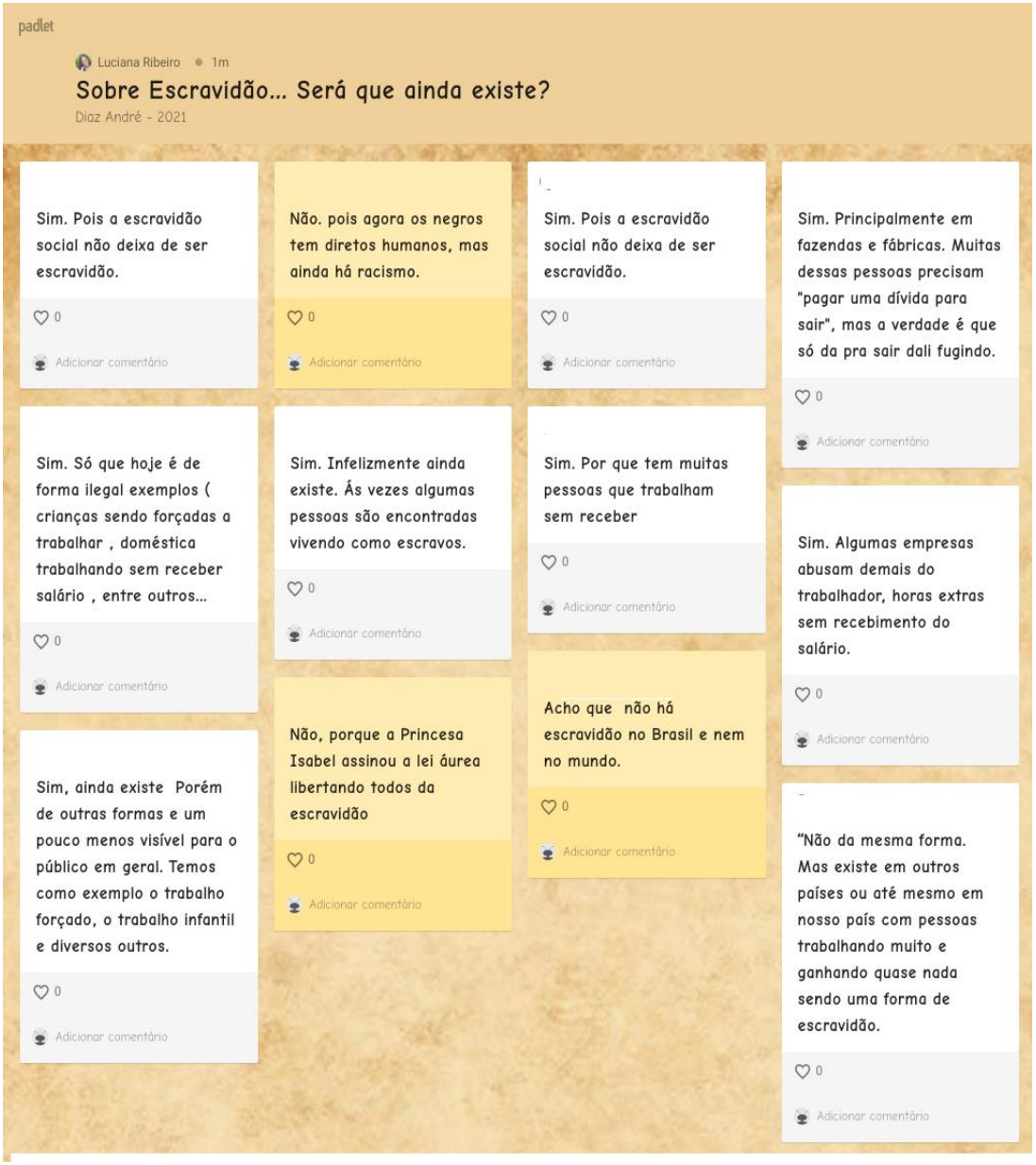
[14] Formulário elaborado pela docente como forma de testar e aprofundar o conhecimento adquirido – Gamificação: https://forms.gle/LDpejAjTTvVEwb57A.

pelos próprios alunos na pesquisa exploratória aplicada anteriormente, utilizando para isso o *Padlet*.

Tal qual foi descrito no parágrafo anterior, no primeiro encontro desta fase da Sequência Didática foi compartilhado via Meet algumas questões que os próprios alunos haviam levantado anteriormente. Todo o debate foi aprofundado a partir do *Padlet* a seguir.

6.3.1. Sobre escravidão? Será que ainda existe?

Figura 12: *Padlet* Escravidão: Será que ainda existe



Fonte: *Padlet* (criação dos participantes da pesquisa)

Em 03 de maio, ao espelhar estes fragmentos de textos, aproveitei para pedir a colaboração dos alunos, oralmente ou pelo chat. A questão política foi muito interessante neste momento. Muitos alunos pontuaram que a escravidão moderna está ligada a exploração que os trabalhadores sofrem. Outros apontaram que, se a pessoa aceita determinado salário independente da carga horária que terá deverá estar disponível, não pode ser considerado similar à escravidão, uma vez que há salário e o trabalhador consentiu. Em um contraponto deixou-se claro que o consentimento se dá por necessidade de trabalho e não por estar satisfeito com a situação. Estava então ocorrendo justamente o que se esperava, diferentes tipos de ideias sendo postos à mesa para enriquecer o debate.

Aproveitei a situação também para instigar outro debate. Um dos alunos pontuou que existe lei que proíbe a escravidão e por isso ela não existe mais. Perguntei então se eles achavam que as leis no Brasil eram de fato respeitadas. Em resposta eles disseram que muitas leis estão no papel e lá permanecem.

Foi um bom debate para se falar sobre direitos sociais e políticos no Brasil. Vários alunos indicaram que ainda hoje em nosso país vários adultos e crianças vivem em situação análoga à escravidão e que as diferenças sociais são gritantes. Aproveitando-se deste *link*, propôs-se uma discussão para falar da relação dessas desigualdades com questões de gênero e raça. Esse foi o terceiro encontro e perdurou por 90 minutos. De fato, pode-se considerar que a interlocução entre os discentes e a docente foi muito melhor que aquela dos momentos anteriores. Aos poucos os alunos se mostraram bem mais participativos, o receio em participar diminuiu. Obviamente ainda havia muito o que desenvolver.

6.3.2. Racistas passarão, eu passarinho (10 de maio/2 tempos de 45 minutos)

> Desde os tempos do Brasil Colonial o negro é massacrado. Isso não é coisa do passado. Nos dias atuais o negro não sofre com a escravidão, não tem chicote e nem senzala, mas tem discriminação. (C., 14 anos)

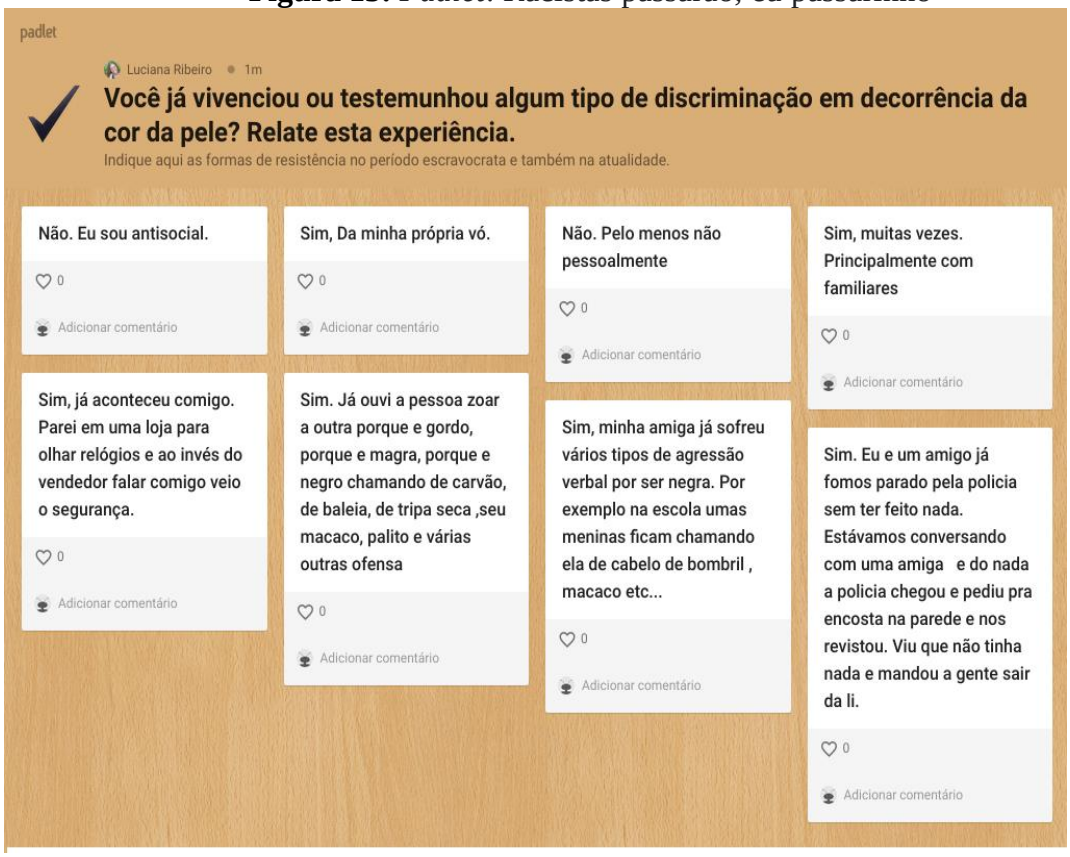
No segundo encontro desta etapa, realizada no dia 10 de maio, optou-se por trazer uma discussão acerca do racismo, tema tão presente em nosso meio. Estabeleceu-se uma relação com a escravidão na história do Brasil e os desdobramentos dela para os negros em tempos atuais.

A chamada história do tempo presente, a despeito das resistências, que não são poucas, vem ganhando legitimidade crescente e sugere reflexões interessantes. De acordo com o historiador François Bédarida (apud FERREIRA, 2012) sua característica básica é a presença de testemunhos vivos, que podem vigiar e contestar o pesquisador, afirmando sua

vantagem de ter estado presente no momento do desenrolar dos fatos. O desdobramento desse argumento é que a história do tempo presente é móvel e se deslocam conforme o desaparecimento progressivo de testemunhas. Para Hobsbawm (1993), o tempo presente é o período durante o qual se produzem eventos que pressionam o historiador a revisar a significação que ele dá ao passado, a rever as perspectivas, a redefinir as periodizações, isto é, olhar, em função do resultado de hoje, para um passado que, somente sob essa luz, adquire significação. A história do tempo presente é extremamente interessante e possibilitar que o aluno perceba que ele está vivendo e construindo a própria história e, consequentemente contribuindo para toda a sociedade, é realmente encantador.

Como já foi dito, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola localizada em um bairro de um município do Rio de Janeiro com ampla presença de negros, pobres e nordestinos. É muito enriquecedor quando se fala de algo que eles vivenciam quase que diariamente. Ao mesmo tempo é triste e doloroso, tanto para eles quanto para a pesquisadora. No entanto, talvez a educação seja realmente o caminho para essas mudanças, há de se insistir. Foram inúmeros os testemunhos, mas aqui selecionei alguns para exemplificar a realidade, a dor e o longo caminho a percorrer.

Figura 13: *Padlet*: Racistas passarão, eu passarinho



Fonte: *Padlet* (criação dos participantes da pesquisa)

Ao iniciar a conversa, falou-se muito sobre racismo praticado em relação aos negros, porém não nos restringimos a esta realidade, afinal, o leque é extenso em uma sociedade como a nossa, marcada por atitudes de perseguição a diversas minorias. Houve espaço para falar do negro, do nordestino, do homossexual, da obrigação de atender os padrões de beleza etc. Partimos de acontecimentos mundiais de racismo e preconceito até chegarmos naqueles vivenciados pelo grupo. Foi uma catarse! Foram relatadas várias histórias, algumas delas pessoais, outras de ouvir falar e aquelas, não menos importantes, que sempre aparecem: "Então, aconteceu com um amigo meu". Nunca saberemos se foi com o amigo mesmo ou se a pessoa se envergonha demais do corrido para se expor.

Não estar presencialmente talvez tenha facilitado a fala de muitos, que se sentiam mais protegidos para relatar sobre um assunto tão delicado. Não houve, de fato, aquelas piadinhas de sempre, tão desagradáveis, que já caíram no senso comum. Esse foi um momento em que busquei falar de empatia e confrontar com as imagens do filme *Amistad*. Levantei ao questionamento que a dor do outro que sofreu o preconceito deve ser respeitada e causar impacto parecido ao que eles relataram que sentiram ao ver cenas do filme citado.

Duas questões muito interessantes surgiram. Primeiro um aluno deixou claro que, apesar de saber que há preconceito, na visão dele, muitas pessoas exageram. Segundo ele, não se pode mais brincar. Esta questão é muito presente para muitos estudantes, o limite entre brincadeira e preconceito. Ao perguntar aos alunos o que eles achavam, outro respondeu que se a brincadeira causa incômodo, deixou de ser brincadeira, e exemplificou com um acontecimento do Big Brother Brasil 21 onde o cabelo de um participante foi comparado com uma peruca dos homens das cavernas. Segundo este outro aluno, foi mesmo uma brincadeira que causou dor! Gostei da conversa entre eles. Um não conseguiu convencer o outro e, de fato, não era necessário convencer naquele momento, mas levar a reflexão.

Outra questão interessante é a quantidade de alunos que relataram que há preconceito dentro da própria família. Para eles, as pessoas mais velhas têm muito mais dificuldade em mudar, acham natural. Aproveitei para mediar apontando que na minha adolescência – lá se vão mais de 30 anos – nós não agíamos com tanta naturalidade, por exemplo, com a presença de homossexuais e crianças especiais em ambiente escolar, fato que eles hoje conseguem observar com um olhar mais empático. Hoje percebo como é importante o respeito, tolerância e acolhimento. Após esta minha fala, o aluno disse que quando falou mais velho, pensava para mais de 60 anos, já gostei da intervenção, e depois então, relatou que este discurso é bonito, mas necessariamente não condiz com a realidade, pois muitos destes jovens não se

sentem acolhidos e sofrem preconceito de muitas pessoas ainda hoje. Me calei. Aliás, foi necessário concordar!

Finalizei este encontro de 90 minutos muito pensativa e pedindo que os alunos refletissem sobre tudo o que foi dito. Lembrei que estávamos falando de preconceito em geral, porém nosso tema central era o papel do negro em nossa sociedade. Desta forma, foi proposto que ao longo da semana os alunos indicasses de que forma o negro poderia resistir ao preconceito e, se não exterminar, ao menos diminuir a falta de respeito e tolerância com quem colaborou ao longo na história para a construção do Brasil.

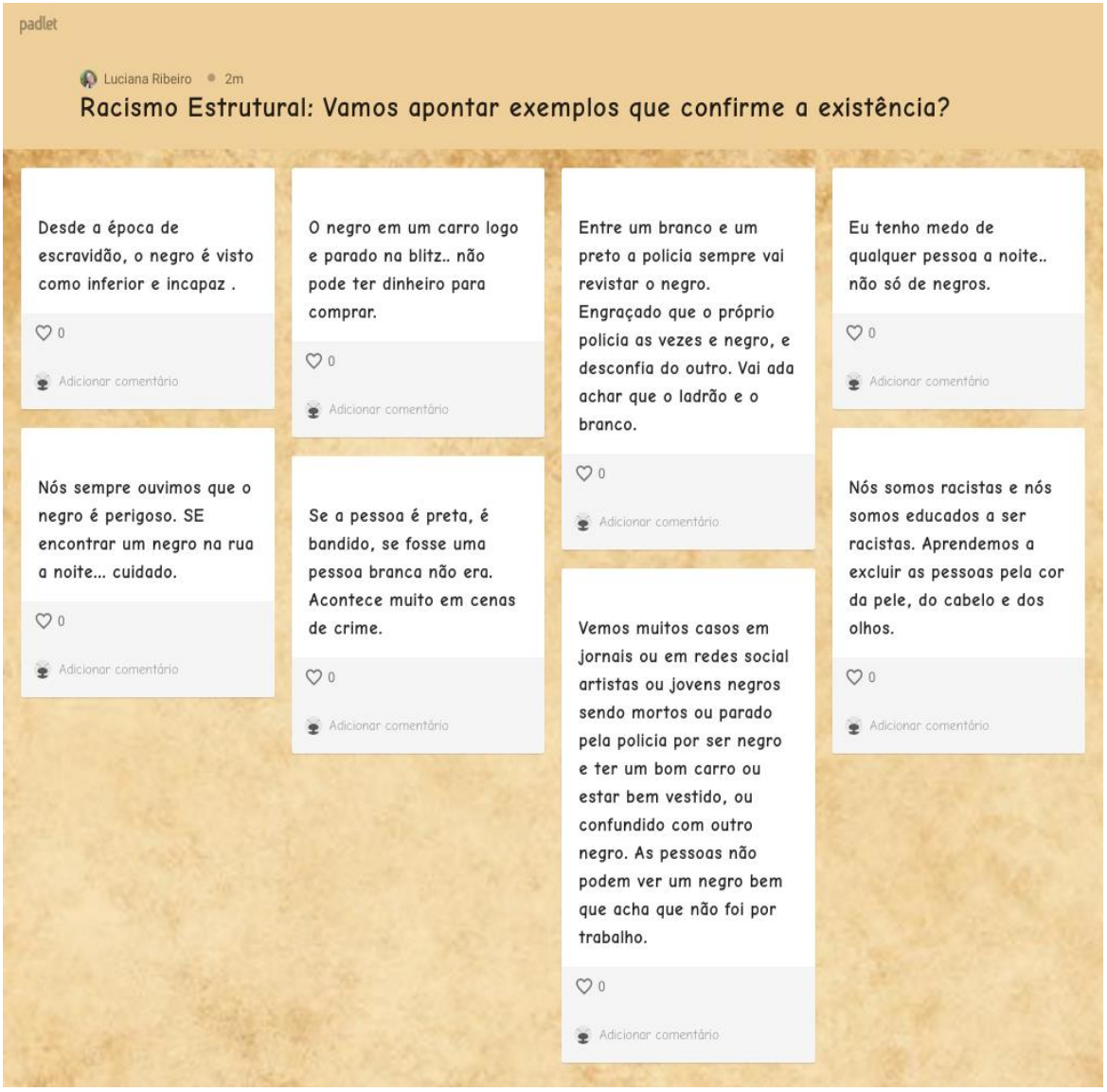
6.3.3. Resistência Negra: ontem e hoje (17 de maio/3 tempos de 45 minutos)

Chegamos ao último encontro desta sequência didática. Como já foi citado algumas vezes neste trabalho, o estudo da História deve encontrar eco no tempo presente. Ou seja, torna-se necessário fazer relação entre os acontecimentos do passado com os atuais.

Ao iniciar a aula pelo Google Meet, foi compartilhado com os alunos um vídeo sobre resistência africana durante o período da escravidão e, a partir deste vídeo, o tema foi aprofundado pela docente, relativizando as causas e consequências destas formas de resistência. De posse desta discussão, buscou-se relacionar o conteúdo aplicado – do currículo tradicional de história – com a vivência e experiência dos atores do processo da pesquisa. Dentre outras coisas, buscou-se relacionar todo o passado escravocrata do Brasil com a situação do negro na atualidade.

Utilizou-se então a ferramenta *Mentimeter* para avaliar o que os alunos sabiam sobre uma expressão muito utilizada nos debates que envolvem racismo e preconceito: racismo estrutural. Estes alunos que agora iniciam o Ensino Médio já trataram sobre escravidão em outros momentos da vida e tem acesso a uma gama de informações inimagináveis. Interessante perceber que, em um grupo de aproximadamente 50 alunos (na aula online e nos grupos de WhatsApp), nenhum deles soube ou quis pontuar o que significaria tal expressão. Alguns adolescentes, e não só eles, vivem a situação, mas não identificam a problemática. Para fomentar a discussão, disponibilizei alguns exemplos que demonstram o racismo estrutural de nossa sociedade, aos poucos, outros exemplos foram apontados por eles.

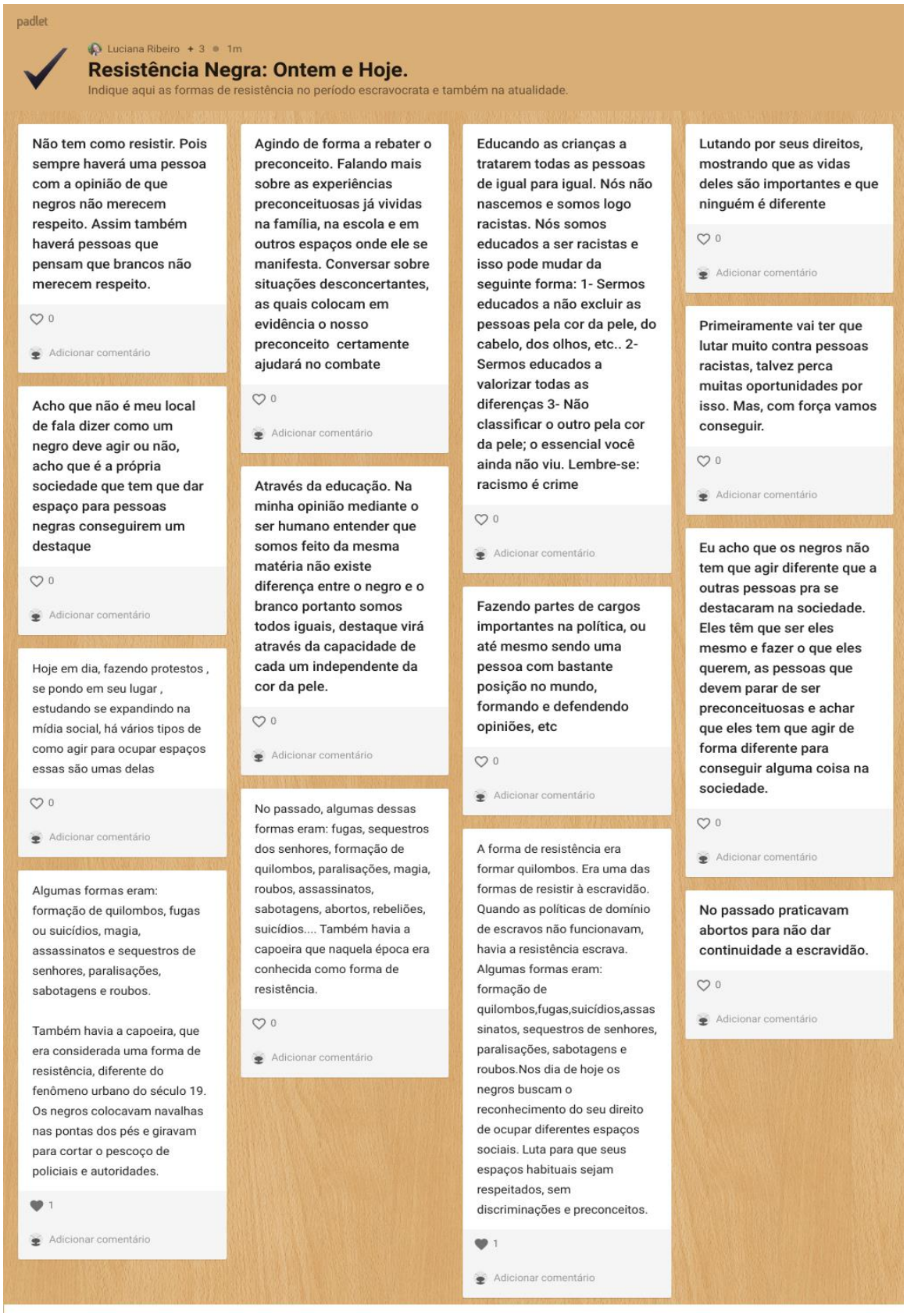
Figura 14: *Padlet*: Racismo Estrutural



Fonte: *Padlet* (criação dos participantes da pesquisa)

A grande questão a ser pensada a partir desta conversa seria justamente avaliar quais seriam as formas de resistências possíveis para combater o racismo que está tão presente e enraizado em nossa sociedade. Seguem alguns trechos apontados pelos estudantes no que tange a este questionamento:

Figura 15: *Padlet*: Resistência Negra: Ontem e Hoje



Fonte: *Padlet* (criação dos participantes da pesquisa)

Boa parte dos alunos apontou a existência do racismo em nossa sociedade ainda no século XXI e quanto isso é prejudicial a todos. Foram registros bem interessantes! Em alguns casos eles apontam que não vivenciaram, porém estão conscientes da situação, pois os meios de comunicação a todo momento pontuam situações de racismo. Foi a caso do trecho abaixo:

> Podemos até não ver isso no nosso dia a dia, mas com frequência vemos isso nos mais diversos tipos de noticiários onde o negro é cada vez mais discriminado. Um exemplo recente sobre esse assunto é a discriminação contra a meteorologista Maju [Coutinho] do jornal da Globo, onde foi atacada com comentários maldosos referente a sua cor, mas que, porém, ela não se deixou abalar. Isso é um exemplo de que com o passar dos séculos só mudou a forma de discriminação e infelizmente vemos isso até hoje. (B., 14 anos)

Outros apontaram o racismo presente em relação ao acesso dos negros ao mercado de trabalho. Lembram que muitos negros têm dificuldade em conseguir alguns empregos em decorrência da cor da pele. Cito abaixo alguns exemplos colocados pelos alunos:

> Por que em muitas empresas quando tem que escolher entre os brancos e negros eles escolhem os brancos por causa da cor da pele. (J., 14 anos)

E ainda:

> Em todos os lugares como exemplo em entrevistas de emprego em locais onde classes altas frequentam. (P., 15 anos)

Ficou claro que para o aluno acima, quanto maior o nível econômico das pessoas que frequentam determinado ambiente, mais difícil será para o negro conseguir uma ocupação. Aproveitamos para relativizar se realmente quanto mais ricas forem as pessoas, mais preconceituosas elas serão. A pergunta foi: “Estamos sendo nós preconceituosos?”. Uma aluna apontou que acha que não é um fato; para ela, os brancos querem que os negros sejam empregados sempre, seja onde for. Só não podem ocupar o lugar de cliente.

Por fim, falou-se muito da questão que o racismo existe e está dito. Seja através de olhares ou ações. Muitas vezes de forma consciente, outras de forma inconsciente, pois é considerado normal dentro do que aprenderam. Podemos identificar estas questões apontadas nos trechos abaixo:

> Há muito descaso com pessoas negras e é muito perceptível as diferenças de tratamento que eles recebem em muitos lugares no mundo. (V., 15 anos)

> Os racistas se sentem superiores apenas por ter a pele branca. As pessoas ainda são muito malvadas e algumas delas deixam isso bem claro. Tem muita gente com o pensamento de tempos atrás, e com a criação que ensina essas ideias. (M., 14 anos)

> O preconceito está no mundo desde quando o mundo existe sim. infelizmente ainda é algo bastante "comum" na sociedade, mesmo que já tenha diminuído um pouquinho. (I., 14 anos)

Alguns alunos indicaram que a representatividade ainda é pouca, mas está crescente. Exemplificaram que a beleza e talento negros estão sendo valorizados. O que chama atenção é que mesmo com todo o debate, o destaque dado pelos alunos aos negros sempre estava ligado ao esporte, às artes... Os negros que conseguem ascensão e destaque social via educação, foram casos raros:

> Ao estudar e se esforçar todos os dias. Lutando pelos seus direitos de igualdade e nunca perde a esperança de que um dia realmente vai existir igualdade para todos. Já vemos alguns negros seguindo este caminho. (A., 15 anos)

E ainda:

> Em meu ver o negro tem que ocupar espaços de destaques como qualquer outra pessoa, tem que se dedicar cada vez mais aos estudos para alcançar destaque na sociedade. (C., 13 anos)

Como profissional da educação, ainda tenho confiança no papel da escola enquanto uma forma de mudar a situação social das pessoas e de superar as desigualdades sociais. Sei que para muitos isso é uma utopia, mas devemos ter sim um olhar crítico diante da realidade que nos é apresentada. O fosso realmente ainda é muito grande, no entanto sigo esperançosa na ideia de que a educação pode ser considerada um instrumento de desenvolvimento econômico e de diminuição das diferenças sociais.

Finalizamos nosso encontro, que foi realizada em 135 minutos. Ao solicitar uma palavra final que representasse tudo o que foi estudado durante esse tempo, as que mais surgiram foram: respeito, esperança e amor. Talvez eles realmente tenham razão; estamos carentes desses três elementos.

6.4. Avaliação da sequência didática

Esta pesquisa teve como objetivo principal identificar se seria possível viabilizar o desenvolvimento de competências e habilidades importantes aos estudantes do século XXI a partir do ensino tradicional de História. Para tal, foi aplicada uma sequência didática que buscava uma participação efetiva do aluno durante todo o processo.

A seguir, serão expostas as impressões dos envolvidos ao longo do processo. As propostas indicadas no método desta pesquisa para analisar o desenvolvimento das atividades foram: observação docente e autoavaliação por parte dos adolescentes**.**

6.4.1. A partir da ótica docente

Os atos de observar e avaliar podem ser utilizados para registrar e categorizar as informações recolhidas ao longo de uma pesquisa. Neste caso, considere-se que, quanto maior o estreitamento entre os dois processos, maior será o ajustamento do ensino, de modo a favorecer a aprendizagem. Ao observar a atividade, o docente poderá estabelecer caminhos diferentes ao longo do processo em busca de melhores resultados.

Neste caminho, a análise dos resultados da pesquisa oriundos dos formulários apresentados ao decorrer da sequência didática foi feita com base nas três etapas propostas por Bardin (2016): 1) pré-análise, onde se faz a organização e a leitura prévia do matéria desenvolvido; 2) exploração do material que deverão ser organizadas em categorias para melhor análise e; 3) tratamento dos resultados, fazendo uma análise criteriosa e, obviamente, interpretativa, a fim de elaborar as informações necessárias.

Dito isso, apesar de todas as dificuldades que o ensino remoto poderia aferir ao desenvolvimento da atividade, foi possível aplicar toda a sequência didática sem grandes tropeços. É fato que o número de participantes foi um pouco menor do que o esperado, visto que não estávamos presencialmente em ambiente escolar, no entanto, muito já foi dito sobre as dificuldades dos alunos da escola pública em ter acesso às ferramentas tecnológicas, como computador e internet de qualidade. A internet é uma situação primordial no mundo moderno. Vale salientar a fala de Harari (2018), que aponta que devemos cuidar para que o século XXI não crie a sociedade mais desigual de todos os tempos. Embora a internet aproxime e crie pontes, ela também cria brechas entre as classes sociais, ainda que o gênero humano se esforce em aumentar a unificação global. Espera-se, portanto, que esse período tenha sido de aprendizado para que as esferas governamentais invistam mais em tecnologia em nossas escolas e, neste caso específico que estamos vivendo, que o poder público se esmere em oferecer este tipo de acesso a cada um dos alunos.

Buscou-se então através da observação docente: 1) Avaliar a efetividade na construção do conteúdo tradicional do ensino de História apresentado na sequência didática; 2) Perceber se houve o estabelecimento das relações atemporais entre os acontecimentos históricos; 3) Identificar se as competências como “argumentação” e “empatia e cooperação” foram desenvolvidas a partir das atividades.

Em relação ao primeiro e segundo pontos, pode-se considerar como positiva a experiência. O assunto tratado nesta sequência didática e seus desdobramentos possuem muito apelo aos nossos alunos e é de amplo debate entre os meios de comunicação. A contar pelos

textos escritos pelos discentes e pelos debates estabelecidos, ficou claro que eles conseguiram assimilar o conteúdo, fazendo relações entre os diferentes tempos históricos. Ou seja, foi possível perceber como a História não é apenas acontecimentos do passado e restrita a esse tempo histórico.

A participação dos alunos durante as rodas de conversa realizada pelo Google Meet e, consequentemente, a observação sobre o desenvolvimento das competências a serem desenvolvidas também mereceram uma avaliação ponderada. Em relação à empatia, esta competência me pareceu bem presente na fala e na escrita dos alunos. Eles compreenderam a importância e, mais que isso, como ela se praticaria no dia a dia. Sabemos da possibilidade de ter uma distância considerável entre o que se fala e o que se faz; assim, compreendo que não é porque os alunos falam que efetivamente praticam, no entanto, precisamos falar sobre isso incansavelmente.

Ficou evidente que esse era só o início do processo. Os alunos apresentaram muitas dificuldades em expor suas opiniões e, portanto, argumentar criticamente sobre os assuntos. Em um momento inicial, pouquíssimos se posicionaram. Foi necessário, então, modificar a dinâmica – utilizando o que eles haviam escrito por meio de *Padlet* – para auxiliar nos debates. Embora tenha ficado aquém do esperado, a avaliar pelo que eles escreveram, foi possível constatar que os alunos possuem opiniões próprias e conseguem expor de forma bem clara e objetiva. Ao final da sequência didática, o crescimento neste quesito foi significativo: a participação oral melhorou consideravelmente, sempre provocado pela docente.

Ainda sobre a utilização de plataformas para aula online, neste caso o Google Meet, em um universo de 70 alunos contava-se em geral com 50% deste número ou um pouco mais. Apesar disso, foi muito gratificante ver que muitos estudantes se esforçavam para assistir as aulas e justificavam possíveis ausências, fossem elas tecnológicas, fossem por questões pessoais. Para mitigar essas dificuldades, usamos o grupo de WhatsApp quando havia necessidade, ainda que as aulas online não tenham sido suspensas por causa disso. Em algumas ocasiões, falamos nos grupos de WhatsApp sobre os assuntos levantados no encontro pelo Google Meet.

De fato, o WhatsApp não era uma das opções para o desenvolvimento da pesquisa, porém foi necessário para facilitar todo o processo. Segundo Bortolazzo (2020), entre algumas das principais vantagens técnicas do uso do WhatsApp estão a simplicidade, a privacidade em comparação com outras redes sociais, como Facebook ou Twitter, e o uso generalizado entre professores e alunos não só nas relações escolarizadas, mas também na vida privada.

Por outro lado, para Kaieski, Grings e Fetter (2015) uma das vantagens financeiras do WhatsApp é o seu custo, pois é gratuito, precisando apenas de internet para viabilizar o envio de mensagens e a realização de ligações. Ainda assim, não se deve desconsiderar a falta de recursos econômicos de parte dos alunos que não têm acesso a um *smartphone* ou internet.

Outro ponto interessante da pesquisa é que todas as ferramentas tecnológicas utilizadas são de fácil compreensão para o professor e para o aluno. A princípio, qualquer professor com o mínimo de conhecimento em tecnologia seria capaz de utilizar essas ferramentas (formulários, WhatsApp e Google Classroom). Respeitando todas as especificidades e dificuldades de alguns professores, esses recursos são de fácil entendimento mesmo para aqueles profissionais que ainda não os dominam. Apesar disso, há de se considerar a falta de preparo dos profissionais da educação para trabalhar com tecnologia e a necessidade de buscar esse conhecimento, não exclusivamente, mas também por meio do poder público:

> É preciso buscar informações, realizar cursos, pedir ajuda aos mais experientes, enfim, utilizar os mais diferentes meios para aprender a se relacionar com a inovação e ir além, começar a criar novas formas de uso e, daí, gerar outras utilizações. Essas novas aprendizagens, quando colocadas em prática, reorientam todos os nossos processos de descobertas, relações, valores e comportamentos (KENSKI, 2007, p. 44).

Entende-se, portanto, que urge o estabelecimento de uma política educativa direcionada à formação de professores, viabilizando a superação das dificuldades teóricas e práticas com relação aos aspectos pedagógicos e didáticos do uso das tecnologias.

Ao utilizar como proposta a ABP, seria muito interessante a participação de outros professores. No entanto, justamente por estar em trabalho remoto tornou-se muito difícil a participação de forma ampla de outros profissionais da escola. Apesar disso, compartilhei alguns resultados com meus pares de trabalho e direção, em ambas as situações consideraram uma experiência muito interessante e eficaz ao que foi proposto. A avaliação por parte dos meus pares foi um importante indicador de desempenho, sendo considerada consistente e confiável. Identificar a perspectiva e a opinião de um colega pode levar a percepção de nuances diferenciadas. Seguem algumas impressões de outros profissionais da educação.

Figura 16: Impressões de outros professores sobre as atividades escritas



Fonte: Arquivo Pessoal

Em vista do que foi descrito anteriormente, considero que a sequência didática apresentada cumpriu da melhor forma possível o que foi proposto para este trabalho. Avalio desta maneira, pois trata-se de um processo longo, as coisas não mudam tão rapidamente. Como já foi exposto, algumas alterações precisaram ser feitas ao longo da aplicação da sequência didática. Uma delas diz respeito à avaliação, que precisou se feita ao decorrer dos encontros e não ao final conforme elaborado *a priori*. Avaliou-se o conteúdo ao longo do processo e, ao final, a efetividade da sequência didática na visão do discente. Sobre este último ponto, veremos a seguir.

6.4.2. A partir da ótica discente

A autoavaliação do estudante pode ser considerada uma técnica de valor inestimável para o processo educacional. A consciência da progressão da aprendizagem possibilita que o aluno identifique suas falhas e necessidades. É uma estratégia que pode levar o aluno à habilidade de desenvolver o pensamento crítico sobre sua própria atitude no decorrer da sua aprendizagem (ZEFERINO, 2007). Ao fazer a autoavaliação, o aluno identifica "como aprende", quais suas falhas e seus pontos de maior força. Segundo Goleman (2016), o

autoconhecimento é realmente importante. Focar no mundo interior, em seus próprios pensamentos e sentimentos, nos possibilita um maior controle sobre nós mesmos, proporcionando também compreender o nosso mundo interior, saber lidar com ele e isso repercute nas nossas ações no mundo.

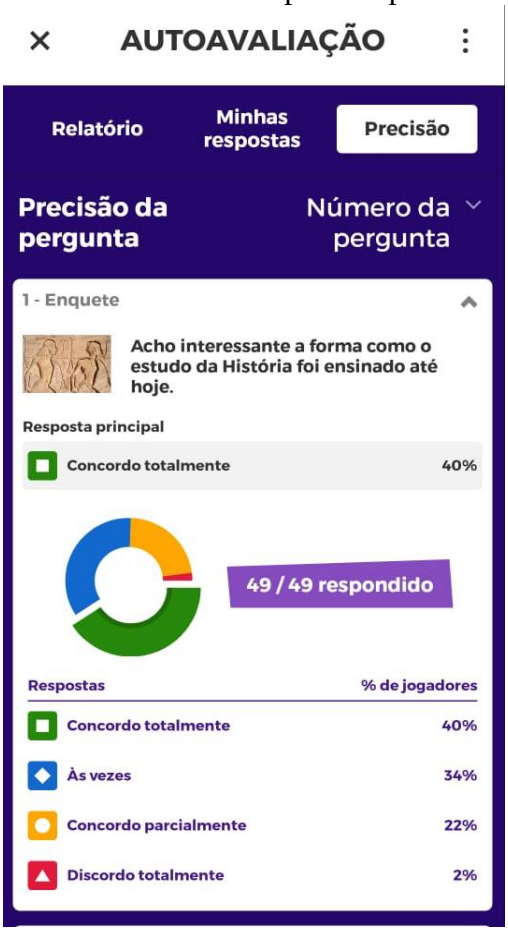
Portanto, nesta parte da pesquisa objetivou-se avaliar, a partir da experiência do discente, a forma pela qual ele percebeu: 1) a utilização do conteúdo do Ensino de História a fim de desenvolver as competências apontadas pela BNCC, em particular, aquelas elencadas neste trabalho: "argumentação" e "cooperação e empatia"; 2) o estudo de História como um movimento que interlaça presente e futuro; 3) o papel das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem a partir de experiência discente.

Para tal, foi utilizada outra ferramenta tecnológica muito interessante: o *Kahoot*[15]. Trata-se de uma plataforma de aprendizado baseada em jogos de diferentes modalidades, no qual podem ser adicionadas perguntas pelo professor e essas são convertidas em um jogo com pontuação, interação e ranqueamento (DELLOS, 2015).

Neste trabalho, não foi outorgada uma pontuação das questões, uma vez que toda a elaboração do jogo foi realizada em forma de enquete. A partir dessas respostas, foi feita uma análise dos resultados da sequência didática em relação aos objetivos propostos, priorizando o olhar e perspectiva do aluno. A seguir, serão expostas as questões que foram encaminhadas aos discentes e a análise dos dados recolhidos.

[15] Link do *Kahoot* elaborado pela docente para fins de avaliação discente no que tange a efetividade da sequência didática: https://kahoot.it/challenge/07370980?challenge-id=4b442679-07aa-4a8c-9b06-ae5d17b047a0_1621208789231.

Gráfico 01*:* *Kahoot* – Interesse despertado pelo estudo de História



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

O primeiro ponto a ser avaliado pelos discentes dizia respeito ao interesse despertado pelo Estudo de História (gráfico 01). Segundo o gráfico apresentado, 40% dos alunos acharam interessante o estudo da disciplina, 34% consideraram como às vezes um assunto interessante e 22% concordaram parcialmente com a proposição. Apenas 2% do total de alunos consideraram o ensino de história desinteressante. Foi um resultado muito positivo, ainda mais se levarmos em consideração que a maior parte dos participantes da pesquisa (40%) consideraram as aulas de história atrativas. Por outro lado, muitos alunos pontuaram, desde o estudo exploratório, que não viam sentido no estudo da história, ou seja, não sabiam por que precisam estudar essa disciplina. Apesar disso, afirmaram gostar da disciplina. Em uma conversa, um dos alunos apontou que ser interessante não significava dizer que fazia sentido estudar. Na contrapartida desta proposição, houve uma análise crítica de quanto se deve refletir

a respeito da metodologia e didática do Estudo da História para que a disciplina seja atrativa e, ao mesmo tempo, faça sentido para os estudantes.

Gráfico 02: *Kahoot* – Uso de novas tecnologias nas aulas de História



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Neste momento, foi perguntado aos alunos a frequência com que os professores, particularmente os de história, utilizavam novas tecnologias em sala de aula. Em relação a esta questão, 45% dos participantes relataram que às veze os professores utilizam tecnologias, 22% não souberam identificar tais instrumentos, 20% relataram que sempre eram utilizadas as tecnologias e 10% indicaram que nunca fora usado (gráfico 02).

Me surpreendi com a quantidade de alunos (22%) que pontuaram não conseguir identificar se os professores usavam tecnologia ou não em suas aulas. No entanto, a porcentagem dos mestres que usam ao menos às vezes é bem significativa. Ao perguntar quais ferramentas eram mais usuais, os estudantes responderam que, antes da pandemia, os professores usavam vídeos e data show para algumas apresentações no PowerPoint. O laboratório de informática era pouco usado pelos professores e, em geral, o auditório – espaço mais novo e bem equipado – era o preferido para aulas consideradas por eles diferenciadas. Além disso, durante a pandemia de coronavírus, foram usados só o aplicativo Applique-se, plataforma oferecida pela SEEDUC, Google Classroom e suas possibilidades.

A exceção foi um professor de Física da unidade que utilizava outras ferramentas e jogos, além do Google Meet e a pesquisadora.

Gráfico 03: *Kahoot* – Aulas remotas e a utilização da plataforma Google Meet



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Já sobre as aulas remotas e, especialmente, a utilização do Meet durante a aplicação da pesquisa, 56% dos alunos apontaram que tiveram dificuldades, mas que se esforçaram para atender os propósitos apresentados. Já 20% dos que participaram das atividades online deixaram claro que a falta de internet e de equipamentos dificultaram a participação; 14% consideraram fáceis de acompanhar e 8% consideraram que facilitaram a aprendizagem (gráfico 03).

Neste grupo de 49 alunos, um número significativo (59%) apontou que tiveram dificuldades em participar das atividades, tendo em alguns casos, conseguido superar as adversidades. Importante lembrar que alguns nem puderam responder esta pesquisa, justamente por estarem excluídos tecnologicamente. Estes alunos foram atendidos por apostilas elaboradas pela SEEDUC.

Gráfico 04: *Kahoot* – Utilização de Tecnologia da SD

.



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Neste momento buscou-se perceber como as novas tecnologias foram vistas pelos alunos durante a aplicação da Sequência Didática (gráfico 04). 39% dos alunos consideraram a experiência positiva no sentido que auxiliou no aprofundamento do tema, 25% consideraram mais interessante, aprofundado e colaborativo e 12% avaliaram como mais atrativo. Para 22% dos alunos, o uso de nova tecnologias durante essas aulas foi indiferente. Ou seja, a maior parte dos alunos (76%) viu como positiva a utilização de novas tecnologias nas atividades propostas. Para os outros 24% talvez tenhamos que buscar outras ferramentas tecnológicas que lhe sejam mais interessantes, embora também deva ser considerado que talvez alguns alunos realmente prefiram o ensino tradicional.

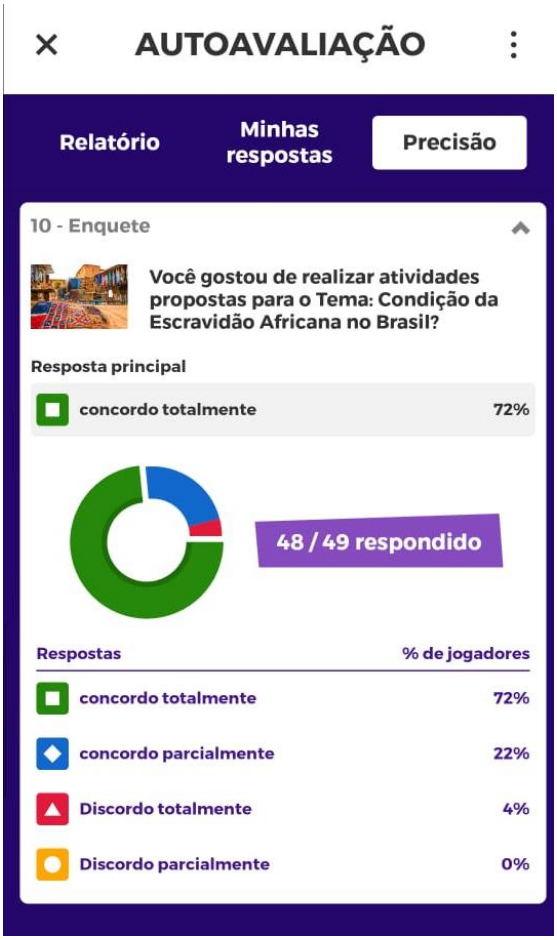
Gráfico 05: *Kahoot* – O tema escolhido: Condição da Escravidão Africana no Brasil



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Sobre o tema escolhido para a sequência didática, tinha-se a intenção de relativizar o alcance da Condição da Escravidão Africana e seus desdobramentos para o Brasil do século XXI (gráfico 05). Neste sentido, aponta-se que 48% dos estudantes consideraram o tema interessante e que possibilitou refletir sobre a realidade que os cercam; 30% consideraram que os negros foram injustiçados e há necessidade de reparação; 20% compreenderam que a partir do estudo de História há muito a se conscientizar e nenhum estudante acredita que a injustiça já foi feita e que não há mais nada a fazer. Muito interessante! As relações entre passado e presente foram estabelecidas e os desdobramentos – no que tange a este assunto – também foram relativizados.

Gráfico 06: *Kahoot* – Interesse em realizar as atividades sobre o tema trabalhado na SD



Fonte: *Kahoot.* Arquivo pessoal.

Como já foi dito e percebido durante o desenvolvimento da pesquisa, esse tema é de grande alcance entre os estudantes, particularmente aqueles periféricos das escolas públicas. Apesar do desconforto que esse tema poderia gerar, 72% dos estudantes disseram que gostaram de realizar as atividades propostas para o tema; 22% concordaram parcialmente com a afirmação e apenas 4% discordaram totalmente e não gostaram de realizar as tarefas propostas (gráfico 06). Percebe-se que tanto as atividades quanto o tema foram interessante a esse grupo de estudantes.

Gráfico 07: *Kahoot* – Relação entre os diferentes tempos históricos



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Um dos objetivos desta pesquisa foi perceber se os alunos conseguiam estabelecer relações entre os diferentes tempos históricos. Nesta parte da autoavaliação, 66% dos alunos entenderam que é possível mudar o presente a partir do conhecimento do passado; 20% disseram ser possível fazer relação entre passado e futuro; 6% pontuaram que não havia relação entre passado e presente e 6% acharam que presente e passado compõe a mesma história (gráfico 07). Pode-se perceber, então, que boa parte dos alunos que participaram da pesquisa compreenderam, ao que parece, que o passado não fica lá, guardado naquele lugar distante, mas que o passado também é visto no hoje.

Gráfico 08: *Kahoot* – Empatia como competência para o estudante do século XXI



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Como ficou evidente nas falas dos alunos e alguns textos escritos pelos mesmos, a empatia é vista como uma competência importante para o século XXI. 54% dos estudantes pontuaram que quando agimos com empatia, respeitamos as diferenças; 45% apontaram sobre a importância de colocar-se no lugar do outro. As demais opções não foram citadas (gráfico 08). Um mundo onde a empatia seja vista de forma essencial seria realmente muto bom. Que estes estudantes não fiquem apenas nas palavras e que durante a vida ajam efetivamente de forma empática.

Gráfico 09: *Kahoot* – Argumentação como competência para o estudante do século XXI



Fonte: *Kahoot*. Arquivo pessoal.

Por fim, chegamos ao momento de levá-los a pensar sobre a importância da argumentação e de que forma ele se relacionam com esta competência (gráfico 09). 31% dos estudantes apontaram que não gostam de falar em público; 29% disseram sempre defender suas ideias; 27% não se sentem à vontade para falar em público e só 2% gostam de se expor apenas em grupos que comunguem com suas ideias. Este gráfico demonstra o quanto foi difícil que os alunos expusessem suas opiniões: apenas 29% estavam dispostos a falar, enquanto os demais, por um motivo ou por outro, não se sentiam à vontade para tal. De fato, foi difícil fazer com que eles falassem e apenas a insistência fez com que a situação se desenvolvesse de forma mais interessante e de acordo com a proposta.

7. ELABORAÇÃO DO PERIÓDICO

O Mestrado Profissional de Novas Tecnologias na Educação da Unicarioca possui como uma das exigências para a obtenção do título de Mestre a confecção de um produto. Tendo em vista tal condição, achei pertinente que o jornal estudantil fosse utilizado para este sentido. Isto porque, para além de ouvir as opiniões dos discentes e fomentar os debates, era importante e interessante para mim que os estudantes registrassem toda essa experiência.

Em um primeiro momento, foi pensado em um jornal online, porém, em decorrência de estarmos em atividades remotas, me pareceu mais simples que, no trabalho a ser realizado, fosse utilizado programas de menor complexibilidade como, por exemplo, Word ou PowerPoint. Depois de uma avaliação mais profunda, optei pela utilização do Canva para a formatação do periódico. Trata-se de uma plataforma muito interessante que possibilita o desenvolvimento de criatividade e interação. Essa plataforma funciona de forma online e tem por objetivo facilitar a criação de materiais de design e edição de imagens. Pode também ser usada para confeccionar cartões, convites, capas para redes sociais, entre outros (ARCHANJO; SANTOS, 2020).

Os alunos não se mostraram arredios em ter os textos registrados no periódico, porém não tinham uma noção clara do que de fato isto significaria. Estamos falando de um grupo de pessoas que, em geral, não possuem o costume de ler jornais, já que não é uma prática da maior parte dos jovens da atualidade. Porém, ao que parece, a perspectiva de ter os textos impressos os encantou. O protagonismo lhes pareceu muito interessante.

Conforme pontuado em outros momentos, foram necessárias algumas modificações ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, pretendia-se que os alunos auxiliassem na organização e formatação do periódico. No entanto, a continuidade das atividades escolares de forma remota impossibilitou que esse processo fosse feito no laboratório de informática, tal qual proposto no início da pesquisa. Por outro lado, em casa, os alunos em sua maioria, não tinham acesso aos equipamentos necessários e conhecimento prévio para uso do programa utilizado.

Sendo assim, tudo foi organizado pela docente, a partir de conversas feitas com os alunos. A escolhas dos textos para esse primeiro exemplar foi feito de acordo com a avaliação da pesquisadora, optando-se por escritos que se adequassem de forma mais efetiva ao que se pretendia. É importante ressaltar que os textos utilizados pelos alunos foram desenvolvidos através de google formulários durante a aplicação da sequência didática.

Figura 17: Templates na elaboração do Jornal



Fonte: Arquivo pessoal.

Optou-se por organizar um jornal com vários editoriais, uma vez que se pretendia expor as opiniões dos discentes. Uma das questões que foram apontadas aos alunos é que eles ficariam à vontade para ter seu nome exposto ou não nesta publicação. Eles poderiam inclusive utilizar pseudônimos. E ainda se não quisessem, seria permitido a indicação como autor anônimo. E assim foi feito: alguns alunos realmente preferiram não ter os seus nomes expostos, assim como não quiseram pseudônimos. Foi decidido, então, indicar apenas a primeira letra do nome, sem indicação da turma ou autor anônimo.

Os textos foram selecionados tendo como base quatro pontos diferentes que mesclavam o conhecimento adquirido através do currículo de História e as percepções dos alunos acerca de questões atuais correlacionadas aos acontecimentos do passado. Neste intuito, os títulos de cada uma das seções foram: 1) “A chegada dos negros ao Brasil: Lembranças de uma viagem”; 2) “Brasil: Purgatório Africano”; 3) “Século XXI: Avanços e Retrocessos”; e 4) “Vivências e Experiências”.

No primeiro ponto, foram selecionados três textos que relatavam a viagem do navio negreiro a partir do aprendizado desenvolvido pelos alunos. A prioridade era identificar se os alunos realmente tinham assimilado o conteúdo apresentado e aplicá-lo em sua escrita.

Na segunda etapa, foram escolhidos textos que demonstravam o dia a dia dos escravos em território brasileiro, também valorizando o conhecimento desenvolvido ao longo da aplicação da SD e o conhecimento pré-adquirido.

No momento seguinte, foram priorizados textos que representassem as continuidades e rupturas no que tange ao preconceito racial na sociedade brasileira. Tencionava-se aqui também perceber a compreensão dos alunos na relação entre os acontecimentos do passado e do presente.

Por fim, chegamos às vivências e experiências, onde estavam expostas, através dos *Padlets* organizados durante a aplicação da sequência didática, as opiniões dos alunos sobre diferentes questões apontadas durante a aplicação da pesquisa. A fala dos alunos sobre preconceito e as relações entre os tempos históricos também mereceram destaque.

O jornal foi chamado de *Diáz André repensando a História*, com primeira edição no mês de junho. A direção da escola ficou muito satisfeita com os textos escritos e pretende fazer uma exposição com parte destes documentos ao final do semestre, caso a pandemia de coronavírus esteja controlada.

Figura 18: Fragmentos do jornal *Diaz André repensando a História*



Fonte: Arquivo pessoal.

8. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais dessa dissertação de mestrado são resultado de uma ampla pesquisa e da observação contínua por parte da pesquisadora em avaliar se é possível o desenvolvimento de competências como “argumentação” e “cooperação e empatia” por meio de novas tecnologias e a partir do currículo tradicional de História.

Os alunos, que sempre utilizaram a tecnologia em seu dia a dia, precisaram utilizá-la para a educação. Foram vários revezes, porém, aos poucos fomos descobrindo como este mecanismo poderia trabalhar na e para a educação. O medo e a apreensão foram paulatinamente substituídos pelo interesse. As dificuldades foram inúmeras, como dito ao longo do trabalho. Tratando-se de escolas públicas, os jovens não possuem ambiente favorável à aprendizagem, equipamentos e internet de boa qualidade etc. No entanto, foi possível perceber que a tecnologia utilizada de forma correta é uma possibilidade muito interessante.

Apesar das dificuldades encontradas ao desenvolver estas competências, elas possibilitaram oferecer voz a quem geralmente é visto como ouvinte. Estimular a fala do aluno foi de fato muito difícil, porém foi muito interessante saber o que os adolescentes realmente estão pensando e desenvolver neles as competências de saber ouvir, respeitar opiniões alheias, valorizar o conhecimento científico e agir com empatia e cooperação. Parece tão óbvio, mas se percebe que não é isso que vem ocorrendo em boa parte das nossas escolas e, consequentemente, na sociedade como um todo.

Vivemos tempos realmente complexos, onde essas competências podem levar a uma sociedade bem mais justa e democrática. Possibilitar aos nossos jovens mecanismos para que eles se coloquem de forma respeitosa e coerente, saibam ouvir e se expressar de forma clara e objetiva é realmente muito significante. Esses jovens replicarão este aprendizado nos meios em que vivem e, dentro em breve, no mercado de trabalho. Nesta pesquisa, foi apresentada uma proposta que significa apenas o início do processo. Há um longo caminho ainda a percorrer, no entanto, tal percurso nos parece muito promissor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./maio 2019.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012. p. 21-39.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Reforço escolar em sociedades civis em prol da alfabetização**: interface entre sequências didáticas e ferramentas digitais. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias na Educação) – Centro Universitário Unicarioca, Rio de Janeiro, 2019.

ARCHANJO, Rafaela Luiz da Silva; SANTOS, Rafael Teixeira dos. CANVA. **Simpósio** [online], n. 8, 09 mar. 2020.

AUGUSTO, Eliana Karina da Silva; ROMÃO, Eliane Teixeira. **Trabalhando com projetos e tornando a aprendizagem significativa**. 2009. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2009. Publicado na **Revista Paidéi@ - Revista Científica de Educação a Distância**, edição especial, out. 2009.

AUSUBEL, David P. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, Ronaldo. Perspectivas de uso do computador no ensino. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, v. III, n. 5, p. 163-181, abr. 2009.

BARCELOS, Valdo. Por uma ecologia da aprendizagem humana – o amor como princípio epistemológico em Humberto Romesín Maturana. **Educação**, Porto Alegre, ano XXIX, n. 3, v. 60, p. 581-597, set./dez. 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3ª reimp. da 1ª ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BAZHUNI; Rosayna; RIBEIRO, Luciana. Ações de Docência na Pandemia: Desafios e oportunidades com as novas tecnologias digitais. **Revista Recite**, Rio de Janeiro, n.5, p. 101-103, 2020.

BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERRETT, Dan. How flipping the classroom can improve the traditional lecture. **The Education Digest**, v. 78, n. 1, p. 36, 2012.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa. Porto Editora, 1994. Coleção Ciências da Educação.

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. Uma análise sobre o WhatsApp e suas relações com a educação: dos aplicativos às tecnologias frugais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-15, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf. Acesso em: 08 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

CALIL, Gilberto. Uma história para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC/História. **GIRAMUNDO: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 2, n. 4. p. 39-46, 2015.

CANUTO, Natália Oliveira. **Wallon**: afetividade no desenvolvimento da criança. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Escola de Formação de Professores e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.

CARMO, Erinaldo Ferreira; CHAGAS, José Aercio Silva; FIGUEIREDO FILHO, Dalson Britto; ROCHA, Enivaldo Carvalho. Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, p. 304-327, 2014.

CHAGAS, Daniele Cristiane. **A tecnologia auxiliando no ensino de História**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em História) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia na Educação**. 2007. Disponível em: http://edutec.net/Textos/Self/EDTECH/tecned2.htm#_ed. Acesso em: 11 fev. 2021.

COIL, David A.; ETTINGER, Cassandra L.; EISEN, Jonathan A. Gut Check: The Evolution of an educational board game. **PLOS Biology**, v. 15, n. 4, p. 1-8, April 2017.

CONTIN, Ailton Alex**. Educação e tecnologias**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 18, p. 23-44, 2013.

COSTA, Silvia. **Jornal na Educação**: considerações pedagógicas e operacionais. Santos: Comunicar, 1997.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: deságios para a educação no século XXI. **Revista de Educação**, v. XVIII, n. 1, p. 5-22, 2011.

DELLOS, Ryan. Kahoot! A digital game resource for learning. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, v. 12, n. 4, p. 49-52, april 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Resumo Executivo, Caderno 1**: Diretrizes para a política de educação integral solução educacional para o ensino médio. SP: IAS, 2014.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História do Tempo Presente: desafios. **Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 94, n. 3, p. 111-124, maio-jun. 2000.

FRAGA, Walter; ALBUQUERQUE, Wlamyra. R. **Uma história da cultura afro-brasileira**. São Paulo: Moderna, 2009.

FREIRE, Paulo. Educação Bancária e Educação Libertadora. In: PATTO, Maria Helena Souza (org.). **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1971. p. 61-80.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREINET, Celestin. **Le journal scolaire**. Vienne: Rossignol, 1957.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: FRANCO, Laércio Joel; PASSOS, Afonso Dinis Costa (org.). **Fundamentos de epidemiologia**. 2ª. ed. Barueri: Manole, 2011. p. 377-398.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência social**: o poder das relações humanas. Trad. Ana Beatriz Rodrigues. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

GOLEMAN, Daniel. **Foco**: A atenção e seu papel fundamental para o sucesso. Rio de Janeiro: Objetiva. 2013.

GOLEMAN, Daniel; SERGE, Peter. **O foco triplo**: uma abordagem para a educação. Trad. Cássio Arantes Leite. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

GONNET, Jacques. **Educação e Mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.

GOULART, Cecília Maria. Aldigueri. Que passado e futuro circulam nas escolas no presente? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012. p. 263-281.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21.** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOBSBAWM, Eric J. Un histoiren et son temps présent. In: INSTITUT d'Histoire du Temps Présent. **Ecrire l'histoire du temps présent**. Paris: CNRS Editions, 1993.

KAIESKI, Naira; GRINGS, Jacques Andre; FETTER, Shirlei Alexandra. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp. **RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 13, n. 2, p. 1-10, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papirus, 2007.

LOUREIRO, Cândida Rosalinda Exposto Costa. **Competências sociais de estudantes do ensino secundário**: construção, implementação e avaliação de um programa de intervenção. 2013. Tese (Doutoramento em Ciências de Enfermagem) – Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto, Porto, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MATA, Sérgio da. Historiografia, normatividade, orientação: sobre o substrato moral do conhecimento histórico. In: NICOLAZZI, Fernando; MOLLO, Helena Miranda; ARAÚJO, Valdei Lopes (org.). **Aprender com a história?** O passado e o futuro de uma questão. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. p. 59-76.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação e capacitação humana**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MATURANA, Humberto. O que é educar? In: MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política**. Trad. de José Fernando Campos Fortes. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. p. 29-35.

MAZUR, Eric. **Peer Instruction – A revolução da aprendizagem ativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

MOUFFE, Chantal. **Sobre o político**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

OLIVEIRA, Tobias Espinosa de; ARAUJO, Ives Solano; VEIT, Eliane Angela. Sala de aula invertida (*flipped classroom*): inovando as aulas de física. **Física na Escola**, v. 14, n. 2, p. 4-11, 2016.

OLIVEIRA, Valda Ozeane Camara Cassiano de. **Entre o ensino superior e o mercado de trabalho**: um estudo de caso sobre o caminho de jovens do ensino médio de uma escola pública paraibana. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2018.

ONÓRIO, Márcio José; TREVISO, Vanessa Cristina. A importância do ensino de história no Ensino Fundamental I, a partir de uma perspectiva marxista. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro SP, v. 4, n. 1, p. 274-295, 2017.

PERRENOUD, Philippe. Construir competências é viras as costas aos saberes. **Pátio. Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n. 11, p. 15-19, nov. 1999. Publicado originalmente em **Résonances, Mensuel de l'école valaisanne**, n. 3, p. 3-7, nov. 1998.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1970. Coleção "Os Pensadores".

RAMOS, Márcia Elisa Teté. O estudante de Ensino Médio nas comunidades virtuais "eu amo história" e "eu odeio história" e uma questão antiga: para quê serve a história? **Antíteses**, v. 5, n. 10, p. 665-689, jul. 2012.

RACHETTI, Luiz Gustavo Ferri; SANTANA, Gilmar. Sociologia e cinema: o uso do audiovisual na aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio. **Cronos – Revista de Pós Graduação em Ciências Sociais**, Natal, v. 17, p. 1-13, 2016.

RIBAS, Daniel. A docência no Ensino Superior e as novas tecnologias. **Revista Eletrônica Latu Sensu**, ano 3, n. 1, mar. 2008.

RODRIGUES, Eric Freitas. **Tecnologia, Inovação e Ensino de História**: o Ensino Híbrido e suas possibilidades. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Revista Interface Científica - Educação**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

ROZA, Rodrigo Hipólito. TICs na aprendizagem sob a perspectiva sociointeracionista. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. 2, p. 498-506, 2018.

SANTOS, Aline Henrique Ferraz dos. **O telejornal como ferramenta para o desenvolvimento da exposição oral de alunos do ensino fundamental**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SANTOS, Leonor. Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?. In: ABRANTES, P.; ARAÚJO, F. (org.). **Avaliação das Aprendizagens**: das concepções às práticas. Lisboa: MEC/DEB, 2002. p. 75-84.

SILVA, João Batista da; SALES, Gilvandenys Leite; ALVES, Francisco Regis Vieira. Didática da Física: uma análise de seus elementos de natureza epistemológica, cognitiva e metodológica. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 35, n. 1, p. 20-41, abr. 2018.

SOSA, Derocina; TAVARES, Luana Ciciliano. Ensino de história e novas tecnologias. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, p. 825-827, ago. 2013.

SOUZA, Alison Alves de. **Os recursos tecnológicos usados no ensino da disciplina de história no ensino médio na cidade de São José de Piranhas-PB**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2018.

SOUZA, Solange Batista de; AMARAL, Shirlena Campos de Souza; SIMÕES, Cassiana Ferreira. Políticas Públicas de Educação: o acesso ao ensino superior em questão. **Interdisciplinary Scientific Journal**, v. 4, n. 3, 2017.

VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZANATTA, Shalimar Calegari; BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. Uma análise sobre reforma do Ensino Médio e a implantação da Base Nacional Comum Curricular no contexto das políticas neoliberais. **Revista *e*-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 1711-1738, out./dez. 2019.

ZEFERINO, Angélica Maria Bicudo; PASSERI, Silvia Maria Riceto Ronchim. Avaliação da aprendizagem do estudante. **Cadernos Abem**, v. 3, p. 39-43, out. 2007.

ZIKMUND, William G. **Business Research Methods**. 5ª ed. Fort Worth, TX: Dryden Press, 2000

APÊNDICE 1: Estudo Exploratório sobre o papel do Ensino Médio para os jovens.

Ensino Médio nas escolas públicas: Entre o Mercado de Trabalho e a Universidade.

Para a maior parte dos jovens, o Ensino Médio é a passagem para a vida adulta. Especialmente para alguns estudantes da Escola Pública, o término deste ciclo é o momento em que se deverá optar entre o mundo do trabalho e a Universidade. Gostaria de saber a opinião de vocês que estão no Ensino Médio e compreender o que pensam sobre as questões. Vamos responder?

a) Você aceita participar desta pesquisa?

b) Qual o objetivo do Ensino Médio para os Estudantes do século XXI?

c) Ao finalizar este ciclo, o que você pretende?

d) Muitos estudantes ao terminar o Ensino Médio ingressam imediatamente no Mercado de Trabalho, deixando a faculdade para um momento posterior. Em sua opinião, por que isso ocorre?

e) Como estudante do Ensino Médio você dedica-se exclusivamente aos estudos, ou possui outras atividades? Em caso de realizar outras atividades, quais seriam?

f) Você pretende ingressar na Universidade após o término do Ensino Médio? Justifique sua resposta.

g) Ao finalizar o Ensino Médio, você acredita que estará preparado para concorrer a vagas na Universidade, caso esta seja a sua vontade?

h) Caso considere que não estará pronto a disputar uma vaga a Universidade, ao que você atribui este despreparo?

i) Você considera que o acesso a Universidade é a única forma de ascensão social, ou seja conseguir uma melhor condição de vida? Justifique sua resposta

j) Sobre a sua possível permanência na Universidade Pública, você considera que teria dificuldades em manter-se estudando por dificuldades econômicas em financiar gastos como passagem, alimentação, livros, xerox, entre outros? Justifique sua resposta.

k) Sobre a sua possível permanência em uma Universidade Particular, você considera que teria dificuldades em manter-se estudando por questões econômicas, ainda que houvesse bolsa de estudo integral?

l) Em sua opinião, o que interfere de forma mais significativa no número reduzido de alunos que finalizam o Ensino Médio na rede pública nas Universidades.

APÊNDICE 2: Estudo Exploratório "Qual sentido do estudo de História?"

CENTRO UNIVERSITÁRIO CARIOCA – UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO - 2021

Mestranda: Luciana Ribeiro da Silva.
Orientadores: Leonardo Trotta
Alessandro Jatobá

Esta pesquisa buscará analisar a forma pela qual o Estudo da História é compreendido entre estudantes do Ensino Médio. Busca-se também identificar, se você aluno, se observa como agente social na construção do processo histórico. Você poderia nos ajudar respondendo algumas questões?

a) ( ) Sim. b) ( ) Não.

1) Qual sentimento que desperta em você o Ensino da História?

_____
_____

Você vê sentido no Estudo da História? Justifique sua resposta.

_____
_____

De que forma o Estudo da História interfere na sua vida atual?

_____
_____

2) Aponte um fato histórico que você consiga relacionar com a atualidade? Justifique sua resposta.

_____
_____

3) Quais significados você aponta para os termos: Agentes Sociais e Processo Histórico.

_____
_____

4) Você consegue se perceber como agente social na construção do processo histórico? Justifique sua resposta.

_____
_____

APÊNDICE 3 – Sequência Didática

SD– Proposta Pedagógica por meio de Tecnologia: Elaboração de Periódico a partir do currículo tradicional de História

Dia: 1 ☐ 2☐ 3 ☐ 7 (630 minutos)

Instituição: Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André	**Data Inicial:**19/04/2021
Educador Autor(a): Luciana Ribeiro da Silva	E-mail:LUCYRIBEIRO1084@HOTMAIL.COM

Eixo Temático: Condição da Escravidão Africana no Brasil

Público: 1º ano de Ensino Médio

Objetivo Geral: Compreender de que forma se instalou e desenvolveu-se o processo de escravização brasileiro a partir do século XVI.

Objetivos Específicos:

- Refletir sobre a diáspora africana ocorrida a partir do século XVI por consequência do tráfico negreiro.
- Analisar a dinâmica escravagista ocorrida durante a História do Brasil.
- Desenvolver competências apontadas pela Base Nacional Comum Curricular como Empatia, Cooperação e Argumentação a partir de temas propostos.
- Exercitar a empatia, o diálogo e a criticidade ao decorrer das aulas.

Locais que serão utilizados: Sala de Aula Laboratório de Informática X Outros: ON LINE

1ª etapa: Tomada de consciência:

90 minutos.

→ **Avaliação Diagnóstica:** Com o objetivo de identificar o conhecimento já adquirido sobre o tema proposto e desdobramentos como racismo e representatividade negra, os alunos responderão algumas questões formuladas pela docente. Link: https://forms.gle/QTnhvDztn1xgdLAF7 (Encaminhar o link pela plataforma de Ensino remoto anteriormente).

→ **Vídeo** : https://youtu.be/gyuT-x6a6W8 (Vídeo que apresenta o Poema "Navio Negreiro" de Castro Alves aliada a imagens do Filme Amistad).

→ **Roda de Conversa:**

Após a visualização do Vídeo e análise do poema de Castro Alves, construir com os estudantes a dinâmica na captura dos africanos em seu território até a chegada dos mesmos no Brasil. Podemos considerar as seguintes questões para iniciar um debate acerca das condições da escravidão africana: Qual sentimento que despertou em vocês o poema e as imagens presentes no vídeo; Como e porque os africanos eram comercializados por seus pares; Quais as condições da travessia dos navios negreiros pelos oceanos; analisar o conceito de supremacia branca, racismo existente no período e a "coisificação" do africano enquanto mão de obra escrava.

Maria Jorge dos Santos Leite (2017) aponta que buscando altos lucros, os portugueses perceberam o bom negócio que seria a comercialização e escravização de humanos. Estabeleceram o escambo como prática oferecendo aos negros bebida, cavalos, ferro... e recebiam em troca mercadoria humana – homens, mulheres e crianças-, que em suas mãos tornavam-se objeto de dupla exploração: mercadorização, através tráfico para a América e a expropriação de sua força de trabalho, dentro do sistema de escravização nas colônias portuguesas, especialmente no Brasil. Dessa forma, o tráfico de africanos transformou-se numa das atividades mais lucrativas para o Estado português e das elites agrária e escravocrata no Brasil

Competências BNCC	**Habilidades**	**Habilidades**	**Habilidades**	**Habilidades**
1 – Conhecimento 2 – Pensamento científico, criativo e crítico. 7 – Argumentação	Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital	Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções	Formular, negociar e defender ideias, pontos de vistas e decisões.	Promover o respeito ao outro com acolhimento e valorização da diversidade.

SD– **Proposta Pedagógica por meio de Tecnologia: Elaboração de Periódico a partir do currículo tradicional de História**

9 - Empatia e cooperação.				
2ª Etapa: **Apresentação do Conteúdo e aplicação do Google.** **90 minutos**	**Vídeo:** https://youtu.be/xR549adx5Go (Vídeo da Tv Brasil que remonta alguns momentos da Escravidão no território brasileiro). **Roda de Conversa** A chegada dos africanos ao Brasil: Compartilhar informações sobre como eram organizadas as feiras de comercialização dos africanos, seus momentos iniciais na colônia, tipos de trabalho desenvolvidos (escravo de eito, escravo doméstico, escravo de ganho, escravo boçal e escravo ladino). Além disso apontar os principais castigos aplicados aos escravos. **Atividade:** Formulário – Gamificação. https://forms.gle/LDpejAjTTvVEwb57A			
Segundo Ângela Porto (2006) "...Há muito que o mito do senhor benevolente, a partir de interpretações da obra de Gilberto Freyre (1933), caiu por terra . Esses estudos imprimiram, de uma certa forma, a ideia geral de que o escravo — mal alimentado, mal-vestido e maltratado — tanto no campo como na cidade, era explorado ao máximo de suas forças, obrigado a cumprir uma longa jornada de trabalho. Os proprietários só se tornavam mais cuidadosos com seus escravos quando suas reservas diminuíam por efeito de uma epidemia, e frequentemente os sintomas de doenças eram desprezados como "fingimento" para faltar ao trabalho. Os maus tratos dos senhores encontravam limites mais no medo de perder o escravo pela morte ou pela fuga, e no respeito à opinião pública, que nas leis que o protegiam, pois estas raramente se cumpriam. Normalmente praticava-se o que parecia dar bons resultados para prolongar a vida dos escravos para o trabalho..."				
Competências BNCC 1 – Conhecimento 2 – Pensamento científico, criativo e crítico. 7 – Argumentação	**Habilidades** Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital	**Habilidades** Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções	**Habilidades** Formular, negociar e defender ideias, pontos de vistas e decisões.	
3ªEtapa **Apresentação do Conteúdo e elaboração de textos para composição do jornal estudantil.** **270 minutos.**	**Vídeo: Resistência Africana:** https://youtu.be/eQd1J1uG9tc **Roda de Conversa** sobre as diferentes formas de resistência africana no Brasil, dentre elas podemos citar os Quilombos, envenenamentos de senhores, suicídio, abortos para evitar a continuidade da escravidão.... Se fará também uma relação com a resistência no tempo presente e além disso, outros temas relacionados ao assunto que podem surgir ao longo da conversa serão fonte para elaboração de textos. **Atividade**: A partir da roda de conversa, os alunos poderão expressar sua opinião sobre estas formas de resistência e indicar outras formas de resistência possíveis aos negros na atualidade a fim de que eles possam ocupar lugares de destaque na sociedade do século XXI. Os registros dos textos elaborados serão feitos inicialmente no google formulários e posteriormente como editoriais em um jornal escolar (Canva).			
Segundo LARA, S.H (2005), a visão do escravo enquanto objeto deve dar lugar a imagem do escravo sujeito histórico e ativo no plano da resistência cultural. Desta forma, apesar da violência da escravidão, o escravo não se manteve incapaz de resistir. Observando práticas, costumes, lutas, resistências, acomodações e solidariedades presentes no cotidiano daqueles homens e mulheres, os encontrou em movimento, pondo e dispondo sobre suas vidas, fazendo escolhas, vivendo e construindo suas relações de forma variada e múltipla Segundo Santos (2003), o jornal pode ser utilizado como um instrumento essencial para estreitar os laços entre a escola e o dia a dia de cada um. Fazer relação entre os acontecimentos.				

SD– **Proposta Pedagógica por meio de Tecnologia: Elaboração de Periódico a partir do currículo tradicional de História**

<table>
<tr><td colspan="5">Sobre o processo democrático e de livre expressão, Chantal Moufe (2018) aponta que o consenso está longe de ser um fato, seria uma utopia. Assim, as interações humanas são espaços de discussão e oposição. Porém torna-se necessário estabelecê-la a partir de uma perspectiva agonista, onde as opiniões contrárias nãos os tornam inimigos.</td></tr>
<tr><td>Competências

1 – Conhecimento
2 – Pensamento científico, criativo e crítico.
4 – Comunicação
5 - Argumentação</td><td>Habilidades

Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital</td><td>Habilidades

Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções</td><td>Habilidades

Expressar-se e partilhar informações, experiências e ideias.</td><td>Habilidades

Formular, negociar e defender ideias, pontos de vistas e decisões.</td></tr>
<tr><td>4ª etapa:

Avaliação por meio de Oficina Criativa

90 minutos.</td><td colspan="4">Atividade: Elaboração de um Kahhot- plataforma de aprendizado baseada em jogos de diferentes modalidades- para autoavaliação dos estudantes no que diz respeito a efetividade do que se propôs nesta Sequência Didática.

Nesta avaliação que contava com 9 questões buscou-se avaliar a partir da experiência do discente, a forma pela qual ele percebeu o desenvolvimento desta SD no que tange aos objetivos propostos. Aponta-se por exemplo questões sobre o uso de novas tecnologias durante as aulas e a utilização do conteúdo do Ensino de História a fim de desenvolver Competências apontadas pela BNCC, em particular, as que foram elencadas neste trabalho: Argumentação, Cooperação e Empatia.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Segundo Barbosa (2009), o uso de tecnologias vem trazer recursos para que esta relação – ensino/aprendizagem significativa - seja estabelecida e para que as aulas fiquem menos pragmáticas e mais estimulantes. A introdução do uso da tecnologia como ferramenta pedagógica tem sido motivo para profunda reflexão para os profissionais da área, já que envolve mudança de paradigmas.</td></tr>
<tr><td>Competências
5 - Cultura Digital
7 - Argumentação
9 – Empatia e Cooperação.</td><td>Habilidades
Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética</td><td>Habilidades
Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns. Com ética..</td><td colspan="2">Habilidades
Promover o respeito ao outro com acolhimento e valorização da diversidade.</td></tr>
<tr><td>Recursos Digitais</td><td colspan="4">Celular, vídeos do youtube, computador, Padlet, Google formulários,</td></tr>
<tr><td>5ª etapa:

Elaboração do Periódico.

90 minutos</td><td colspan="4">Atividade: Organização do Jornal estudantil, utilizando para tal a ferramenta Canva.

A elaboração do Jornal será feita com ajuda dos próprios discentes após a escolha dos textos para o periódico deverá ser feita a partir da avaliação do professor.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Segundo Da Silva (2020), esta plataforma é muito interessante e possibilita o desenvolvimento de criatividade e interação. Esta plataforma funciona de forma online e tem por objetivo facilitar a criação de materiais de design e edição de imagens. Pode também ser usado para confeccionar cartões, convites, capas para redes sociais, entre outros.
Em um clássico, Freinet (1957) já apontava que o jornal poderia ser considerado um arquivo vivo da classe, do cotidiano, da sala de aula que aproxima a escola do bairro e da cidade.</td></tr>
<tr><td>Recursos Analógicos utilizados</td><td colspan="4">Textos impressos e material escolar.</td></tr>
</table>

SD– **Proposta Pedagógica por meio de Tecnologia: Elaboração de Periódico a partir do currículo tradicional de História**

Observações:	

Referências Bibliográficas;

BARBOSA, R. **Perspectivas de uso do computador no ensino.** Anuário da produção acadêmica docente (Anhanguera Educacional. Valinhos),v. 3, nº5, p. 163- 182, abril. 2009. Disponível em http://repositorio.pgsskroton.com/bitstream/123456789/1356/1/Artigo%2013.pdf. Acesso em: 03 fev. 2021.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular – Ministério da Educação Cultura / Governo Federal, 2019.

Da Silva Archanjo, Rafaela Luiz, e Rafael Teixeira dos Santos. **"CANVA."** *Simpósio*. No. 8. 2020.

FREINET, Celestin. ***Le journal scolaire***. Vienne: Rossignol, 1957

MOUFFE, C. **Sobre o político.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

LARA, S.H. **Conectando Historiografias: a escravidão africana e o antigo regime na América portuguesa**. In: BICALHO, M.F; FERLINI, V.L.A. (Org.). Modos de governar: ideias e práticas políticas no Império Português (séculos XVI-XIX). São Paulo (SP): Alameda, 2005

Leite, M. J. dos S. (2017). **TRÁFICO ATLÂNTICO, ESCRAVIDÃO E RESISTÊNCIA NO BRASIL**. *Sankofa (São Paulo)*, *10*(19), 64-82. https://doi.org/10.11606/issn.1983-6023.sank.2017.137196

PÔRTO, Ângela**. O sistema de saúde do escravo no Brasil do século XIX: doenças, instituições e práticas terapêuticas**. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.13, n.4, p.1019-1027. dez. 2006.

SANTOS, Aline Henrique Ferraz dos. **O telejornal escolar como ferramenta para o desenvolvimento da exposição oral de alunos do ensino fundamental**. Porto Alegre. 2019. Disponível em http://hdl.handle.net/10183/199396. Acesso em: 16 nov. 2020.

APÊNDICE 4 – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado, você está sendo convidado para participar da pesquisa **"O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO AOS JOVENS DO SECULO XXI "**, desenvolvida pela UniCarioca, que tem por objetivo Avaliar se Práticas Pedagógicas no Ensino da História desenvolvidas por meio de novas tecnologias são capazes de auxiliar na formação de estudantes que desenvolvam competências apontadas na BNCC, como essenciais ao estudante do século XXI.

. Nesse sentido, sua participação no estudo se deve ao fato de fazer parte do corpo discente de uma Escola Estadual do Rio de Janeiro que compõe um grupo de jovens onde deve-se avaliar a possibilidade de desenvolver competências essenciais ao cidadão do século XXI segundo indicação da Base Nacional Comum Curricular direcionada ao Ensino Médio. Sua participação é voluntária, portanto, você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, além de ser garantido o esclarecimento constante e seu direito de desistir da participação a qualquer momento – antes ou após a entrevista. Vale ressaltar que não haverá qualquer bônus financeiro pela sua participação.

Sua participação consistirá na realização de atividades realizadas em sala de aula para elaboração de um jornal fruto das discussões acerca de assuntos diferenciados a partir do currículo tradicional de história com duração prevista de aproximadamente 12 horas, distribuídos em 8 encontros de 1 hora e meia cada, realizado por pesquisador membro do grupo de pesquisa responsável por este estudo, que se identificará no momento da abordagem. Está previsto participação em formulários para entrevista, no entanto, somente com sua autorização expressa neste termo de consentimento livre e esclarecido.

Os dados coletados serão armazenados digitalmente em meio seguro e somente o grupo de pesquisa pode acessá-los. Ressalto que não será solicitado e nem feita nenhuma identificação sua ou de outros participantes da pesquisa nas publicações científicas, apresentações em conferências, relatórios e/ou teses que apresentem os resultados dessa pesquisa. Todo material coletado será mantido em arquivo por pelo menos 5 anos, conforme Resoluções 466/2012 e 510/2016, e orientações do comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro.

Ao longo desta pesquisa serão respeitados todos os preceitos éticos apontados para coleta de dados no Art. 9o da resolução 510 /2016[1], Aparentemente tal pesquisa não apresenta riscos, no

[1] RESOLUÇÃO 510/2016:São direitos dos participantes: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública; VI – ser

entanto, conforme indicado na Resolução 466/2012 do Conselho de Saúde em suas diretrizes e normas, há de se considerar que todos os trabalhos cujos participantes sejam seres humanos podem oferecer riscos aos mesmos, podendo ser estes riscos de gradações diferenciadas.

Na pesquisa aqui proposta há o risco do participante apresentar desconforto ou constrangimento na execução da atividade, particularmente no momento de expor suas convicções sobre diferentes assuntos perante aos demais. Neste caso, os integrantes da pesquisa não serão coagidos a expor suas opiniões e executar as tarefas, sendo respeitado de imediato seu posicionamento no que tange a não participação.

Por outro lado, em meio ao debate, corre-se o risco de surgir discussões acaloradas e ríspidas. Como aponta Chantal Mouffe, 2005 interesse, razão e a paixão são motivações que levam os indivíduos a atuarem efetivamente no fazer democrático, sendo este último caracterizado pela disputa de poder e antagonismo. Sendo assim, se fará necessária a intermediação do pesquisador para que as diferentes opiniões sejam respeitadas, como se espera de um espaço dialógico.

No caso dos formulários de caráter exploratório, estando o participante inibido ou constrangido de alguma forma, lhe será consentido à resposta parcial do documento ou a dispensa da participação. Vale ressaltar que aos questionários que ficarão sobre a guarda da pesquisadora, só terão acesso esta última e seus orientadores. Por saber dos riscos existentes de quebra da confidencialidade, os questionários não serão identificados nominalmente a fim de manter todos os participantes no absoluto anonimato, conforme indicação do Art. 3o da resolução 510

É nosso dever lhe informar que se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código de Processo Civil, na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Com relação aos benefícios, esta pesquisa poderá auxiliar na compreensão das possibilidades e dificuldades em relação ao uso de tecnologias digitais em ambiente escolar que hoje se tornam tão presentes e necessárias. Além disso, pode propiciar um aprofundamento dos conhecimentos de História a partir de discussões estabelecidas durante as aulas e desenvolver nos adolescentes competências consideradas como essenciais ao cidadão do século XXI. O movimento dialógico favorecerá, entre outras coisas, o entendimento da importância de ouvir e respeitar o outro, enaltecendo o papel da democracia nas sociedades contemporâneas. Não podemos desconsiderar também como benefício a aproximação da Academia com a sociedade, a primeira contribuindo com a segunda e vice e versa. Este termo está sendo produzido em duas vias iguais, uma para você e outra para o grupo de pesquisa responsável pelo estudo. Nesse documento, consta o telefone e o endereço institucional da UniCarioca e do comitê de ética que avaliou este estudo. O

---

indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII – o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa e garantir que padrões éticos sejam seguidos. Por fim, agradecemos a sua participação nesse estudo, e destacamos que a qualquer momento, durante a pesquisa ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa, bem como retirar sua participação, através dos meios de contato explicitados neste termo. Como forma de garantir a integridade das informações contidas neste documento, solicitamos que rubrique todas as páginas e assine a última folha, onde consta, também, os contatos da coordenação do estudo, além de identificação e assinatura do(s) pesquisador(es) que realiza(m) esta entrevista.

Em _____,

Luciana Ribeiro da Silva - (MPNTDE/UniCarioca) / Coordenador da Pesquisa

_____

Contatos:

Centro Universitário Carioca / UniCarioca

Av. Paulo de Frontin 568.Rio Comprido - RJ

Cep: 20261-2437

mestrado@unicarioca.edu.br (21) 2563-1919

Coordenador da Pesquisa: Luciana Ribeiro da Silva

Rua Almirante Ivo Corseuil, Lote 07 Q.130

Maricá Rio de Janeiro – 24.901.655

Lucyribeiro1084@hotmail.com (21) 988937798

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____/____/_____

Nome Legível do Participante: _____

Assinatura do Participante:

_____

Sim ☐ Não ☐

Nome Legível do Entrevistador: _____

Assinatura do entrevistador: _____

Nome Legível do Entrevistador (caso haja um segundo entrevistador): _____

Assinatura do Entrevistador: _____

APÊNDICE 5 – Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você _____ aluno(a) do Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André, está sendo convidado a participar da pesquisa "**O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO AOS JOVENS DO SECULO XXI"**, coordenada pela **pesquisadora Luciana Ribeiro da Silva,** professora de História do quadro permanente da Secretaria Estadual do Rio de Janeiro lotada nesta Unidade de Ensino desde 2006. Seu responsável legal permitiu que você participasse da pesquisa.

Nesta pesquisa, gostaríamos de saber se atividades desenvolvidas por meio de tecnologias pode favorecer uma aprendizagem do Ensino de História que tenha mais sentido para você, estudante do Ensino Médio.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será realizada em sua própria escola - Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André - no contra turno. Será proposto a você a participação na elaboração de um jornal fruto de debates dos conteúdos aprendidos em sala de aula. A duração prevista é de aproximadamente 12 horas, sendo 8 encontros de 1 hora e meia cada, realizada pela pesquisadora em questão, sua professora. Tendo finalizado a elaboração do jornal, vocês serão apresentados como co-autores da obra.

Não são muitos os riscos em participar da pesquisa, porém caso aconteça algo errado, como por exemplo, se sentir desconfortável para participar das atividades ou expor sua opinião em público, você terá o direito de se recusar a participar. Caso ocorram debates mais ríspidos, a professora vai intermediar para que a situação transcorra o mais tranquilo possível.

Mas há coisas boas que podem acontecer como por exemplo aumentar o conhecimento de História, de forma que ele tenha mais significado para você. Através dos debates em sala de aula, você perceberá importância de ouvir e respeitar o outro e entrará em contato com opiniões diferentes.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. No final de 5 anos, todas as informações dadas através de formulários serão picotados. Os textos produzidos para o jornal terão seu nome, pois você será co autor desta obra, no entanto, caso você queira usar um nome fictício (codinome) será permitido.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO.

Eu _____ aceito participar da pesquisa (**O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS**

ANEXO 1 – Declaração de Anuência do CEACDA

GOVERNO DO Rio de Janeiro
Secretaria Da Educação

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

O Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André da Secretaria de Educação do Estado do Rio de janeiro, declara estar ciente e de acordo com a realização da pesquisa intitulada **O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO AOS JOVENS DO SECULO XXI**, sob responsabilidade do pesquisador proponente **LUCIANA RIBEIRO DA SILVA**, aluna do Mestrado Profissional de Novas Tecnologias Digitais Na Educação , do Centro Universitário Carioca - UniCarioca.

Esta carta de anuência está condicionada ao cumprimento das determinações éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016, além de garantir a leitura e concordância com o parecer ético da instituição proponente. O projeto só será iniciado após aprovação documental do Comitê de Ética em Pesquisa da SMS-RJ.

Declaro que a instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

São Gonçalo, 19 de Novembro de 2020.

Nilma Braga da Silva
Diretor Adjunto
Matr.827.204-9 - ID 38042462
U.A.: 18-2937 - METRO II

C.E. Augusto Cezário Diáz André
Ensino Fundamental e Médio
Rua Leonídia Pinheiro da Silva, s/nº
Pacheco - São Gonçalo - RJ
CEP. 24732-330
U.A. 182937

ANEXO 2 – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa SMS/RJ

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DO RIO DE JANEIRO - SMS/RJ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NO MUNDO ATUAL: COMO POSSIBILITAR UM ENSINO DE HISTÓRIA MAIS SIGNIFICATIVO AOS JOVENS DO SECULO XXI

Pesquisador: LUCIANA RIBEIRO DA SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 40873520.9.0000.5279

Instituição Proponente: ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.519.607

Apresentação do Projeto:

Esta versão trata de responder às solicitações exigidas, conforme foram apresentadas no Parecer consubstanciado deste Comitê, nº 4.474.620, de 18 de dezembro de 2020.

As informações contidas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram obtidas do documento contendo as Informações Básicas sobre a Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1662591.pdf, gerado em 05 de janeiro de 2021.

Resumo:

Este projeto tem como objetivo, repensar os processos de aprendizagem na disciplina de História em grupos de Ensino Médio, avaliando de que forma esta disciplina pode desenvolver as competências básicas configuradas na BNCC, levando-se em consideração as especificidades dos estudantes do século XXI. Neste sentido, articulam-se as metodologias para o Ensino de História e as potencialidades apresentadas pela inclusão das mídias e novas tecnologias em sala de aula, a fim de possibilitar o entendimento aluno enquanto agente social na construção do processohistórico, capazes de desenvolver competências importantes para o cidadão do corrente século.

Metodologia Proposta:

Para atender os objetivos da pesquisa o estudo foi dividido nas seguintes etapas: Estudo Exploratório, Pesquisa Bibliográfica, Proposta Pedagógica desenvolvida a partir de Seqüência Didática e Avaliação pautada na Observação, Análise Descritiva e Pesquisa auto-avaliativa. 1ª etapa: Um estudo exploratório: Apesar de ouvirmos freqüentemente por parte dos professores as inúmeras dificuldades no processo de ensino aprendizagem no que tange ao Estudo da História, se buscará aqui dar voz ao aluno e entender a partir da perspectiva dele, quais os impasses encontrados no caminho pelo entendimento da importância desta disciplina na sociedade como um todo. Se avaliará então, o grau de interesse e significância do ensino de história para os estudantes, para então, refletir como ele poderá auxiliar na formação do cidadão global.
2ª Etapa: Pesquisa Bibliográfica. Utilizando como método a Revisão da Literatura buscará repensar o papel do Ensino de História no século XXI e as adversidades encontradas pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem em busca de um Ensino de História mais significativo e que esteja em consonância com as competências gerais presentes na BNCC. Consideremos então que a pesquisa bibliográfica nos possibilitará o acesso a diferentes contribuições e uma visão mais ampla do tema pesquisado.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Avaliar se Práticas Pedagógicas no Ensino da História desenvolvidas por meio de novas tecnologias, são capazes de auxiliar na formação de estudantes que desenvolvam competências apontadas na BNCC como essenciais ao estudante do século XXI.

Objetivo Secundário:
Investigar qual o significado do Ensino de História para os estudantes do século XXI. Refletir sobre o papel do Ensino de História no século XXI.
Desenvolver práticas pedagógicas por meio de novas tecnologias e mídias digitais que possibilitem aos estudantes uma aprendizagem significativa do Ensino da História.Avaliar se a utilização de mídias digitais pode favorecer a um Ensino de História mais significativo, que possibilite a formação de um estudante em consonância com as competências básicas propostas pela Base Nacional Comum Curricular.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
Ao longo desta pesquisa serão respeitados todos os preceitos éticos apontados para coleta de

dados no Art. 9o da resolução 510 /2016, Aparentemente tal pesquisa não apresenta riscos, no entanto, conforme indicado na Resolução 466/2012 do Conselho de Saúde em suas diretrizes e normas, há de se considerar que todos os trabalhos cujos participantes sejam seres humanos podem oferecer riscos aos mesmos, podendo ser estes riscos de gradações diferenciadas.Na pesquisa aqui proposta há o risco do participante apresentar desconforto ou constrangimento na execução da atividade, particularmente no momento de expor suas convicções sobre diferentes assuntos perante aos demais. Neste caso, os integrantes da pesquisa não serão coagidos a expor suas opiniões e executar as tarefas, sendo respeitado de imediato seu posicionamento no que tange a não participação.Por outro lado, em meio ao debate, corre-se o risco de surgir discussões acaloradas e ríspidas. Como aponta Chantal Mouffe, 2005 interesse, razão e a paixão são motivações que levam os indivíduos a atuarem efetivamente no fazer democrático, sendo este último caracterizado pela disputa de poder e antagonismo. Sendo assim, se fará necessária a intermediação do pesquisador para que as diferentes opiniões sejam respeitadas, como se espera de um espaço dialógico.No caso dos formulários de caráter exploratório, estando o participante inibido ou constrangido de alguma forma, lhe será consentido à resposta parcial do documento ou a dispensa da participação. Vale ressaltar que aos questionários que ficarão sobre a guarda da pesquisadora, só terão acesso esta última e seus orientadores. Por saber dos riscos existentes de quebra da confidencialidade, os questionários não serão identificados nominalmente a fim de manter todos os participantes no absoluto anonimato, conforme indicação do Art. 3o da resolução 510.

Benefícios:

Com relação aos benefícios, esta pesquisa poderá auxiliar na compreensão das possibilidades e dificuldades em relação ao uso de tecnologias

digitais em ambiente escolar que hoje se tornam tão presentes e necessárias. Além disso, pode propiciar um aprofundamento dos conhecimentos de História a partir de discussões estabelecidas durante as aulas e desenvolver nos adolescentes competências consideradas como essenciais ao cidadão do século XXI. O movimento dialógico favorecerá, entre outras coisas, o entendimento da importância de ouvir e respeitar o outro, enaltecendo o papel da democracia nas sociedades contemporâneas. Não podemos desconsiderar também como benefício a aproximação da Academia com a sociedade, a primeira contribuindo com a segunda e vice e versa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa com vistas à obtenção de título de Mestre do Curso de Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação, do Centro Universitário Carioca - UNICARIOCA. A pesquisa pretende ser realizada no Colégio Estadual Augusto Cezário Diaz André, localizado no município de São Gonçalo - RJ.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados, satisfatoriamente, todos os Termos obrigatórios, conforme solicitados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Em resposta ao Parecer consubstanciado deste Comitê, nº: 4.474.620, a pesquisadora encaminhou, conforme foram solicitadas as seguintes pendências:

1. Esclarecer se a pesquisa já foi realizada. Caso não tenha sido realizada, descrever em qual momento pretende ser realizada, tendo em vista que as atividades do projeto não poderão intervir no currículo das atividades escolares;

2. Apresentar o Cronograma das atividades da pesquisa, de acordo com os meses e o ano em que ocorrerão;
3. Descrever quais são os critérios de inclusão e exclusão, e como será a condução do estudo para os alunos que não aceitarem participar da pesquisa, o que será feito com esses alunos no momento que ocorrerá a pesquisa;
4. Esclarecer como será aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e de que forma ocorrerá a aquisição dos dados referentes aos contatos dos participantes da pesquisa para o primeiro contato e assim aplicar o TCLE e o TALE, caso o Colégio encontre-se em atividade remota;
5. No TCLE, inserir como será o descarte do material coletado no estudo; incluir também os dados deste CEP, tais como telefone, e-mail, endereço;
5.1. Descrever se, na construção do jornal, panfleto ou infográficos, os alunos serão mencionados como autores ou coautores, caso sejam incluídos como autores ou coautores deverá constar essa informação no TCLE e no projeto detalhado.
5.2. Apresentar um modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis

autorizarem as participações dos alunos menores de idade.

RESPOSTA AS PENDÊNCIAS:

Conforme apresentado pela pesquisadora, em arquivo anexado nesta plataforma:pendencias.docx, de 05/01/21, menciona que:

Como resposta as pendências indicadas pelo Comitê de ética, esclareço que:

Cumpre indicar que a pesquisa ainda não foi realizada uma vez que aguardo a aprovação do Comitê de Ética para que a mesma seja posta em prática. A Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro prevê o início do próximo ano letivo para 01 de março de 2021. Temos duas propostas apresentadas pelo órgão estadual, neste sentido, as aulas podem ocorrer de forma hibrida ou 100% remotas dependendo da evolução da Pandemia de Corona Vírus. Caso estejamos em ensino remoto o formulário referente ao estudo exploratório - que será a primeira etapa da pesquisa - será disponibilizado na plataforma – Google Classroom - utilizada pelos discentes desde abril de 2020. O projeto foi elaborado no 2º semestre de 2020 com intenção de iniciar a pesquisa com os discentes em abril de 2021. O Cronograma detalhado será anexado a plataforma Brasil conforme solicitação. É importante ressaltar que o projeto em absoluto interferirá nas atividades escolares dos alunos, pois será realizado no contra turno. Sobre os critérios de inclusão, a priori todos os alunos podem ser incluídos, desde que se sintam a vontade para tal e seja permitido pelo responsável. Sobre as exclusões, estas só se darão em caso de vontade expressa do aluno e/ou responsável. Neste caso, serão disponibilizadas atividades diferenciadas em sala de aula sobre os temas apontados na pesquisa, o que não será difícil uma vez que o projeto será realizado a partir do currículo tradicional do Ensino de História.
A Secretaria do Estado do Rio de Janeiro disponibilizou a todos os professores e alunos a plataforma de Ensino Remoto - Google Classroom - na qual docentes e discentes já se encontram ambientalizados. Esta é uma das ferramentas pela qual o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido poderão ser disponibilizados em formato de formulário caso as aulas permaneçam 100% online. É importante ressaltar que a pesquisadora que é concursada e trabalha nesta unidade a mais de 10 anos, poderá ter livre acesso aos dados da secretaria da Unidade Escolar para adquirir dados telefônicos, se este for o caso. Todos os alunos já possuem e-mail institucional desde 2020 e no início do ano seguinte,

estes emails serão disponibilizados a todos os professores de acordo com suas respectivas turmas, o que também pode ser usado para enviar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Mais uma possibilidade no intuito de alcançar o numero máximo de alunos é utilizar os grupos de Whatssap já existentes que foram organizados pelos professores e equipe diretiva a partir de maio de 2020 com objetivo de interações entre discentes e docentes. Esses grupos são organizados por turma.

Em decorrência do estudo remoto desenvolvido durante o ano de 2020, será possível a realização de reunião online a fim de esclarecer o passo a passo da pesquisa. Por último, afim de atender aqueles alunos que não possuem acesso a internet ou outros eu assim desejarem, a pesquisadora estará presente para disponibilizar e recolher o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido quando os discentes forem convocados a comparecer a escola para que sejam entregues os materiais pedagógicos preparados pelo professor.

Os textos para confecção do jornal serão elaborados a partir da escrita dos alunos, desta forma eles são co-autores da obra. Essa informação foi adicionada ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido conforme solicitação deste Comitê de Ética. Vale ressaltar que todos os alunos participantes da pesquisa são menores de idade e em decorrência deste fato o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será direcionado apenas ao responsável que terá ciência através do discente do desejo ou não do mesmo em participar da pesquisa.

Diante do exposto, este Comitê considera que o presente estudo atendeu às solicitações exigidas, sendo contemplados os requisitos éticos necessários a realização do projeto de pesquisa. Com isso, encontra-se aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Sr.(a) Pesquisador(a),

Atentamos que o pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). Qualquer necessidade de modificação no curso do projeto deverá ser submetida à apreciação do CEP/SMS-RJ como emenda. Deve-se aguardar o parecer favorável do CEP/SMS-RJ antes de efetuar a modificação. Atentar para a necessidade de atualização do cronograma da pesquisa.

Caso ocorra alguma alteração no financiamento do projeto ora apresentado (alteração de

patrocinador, modificação no orçamento ou copatrocínio), o pesquisador tem a responsabilidade de submeter uma emenda ao CEP/SMS-RJ solicitando as alterações necessárias. A nova Folha de Rosto a ser gerada deverá ser assinada nos campos pertinentes e anexada novamente na Plataforma Brasil para análise deste CEP/SMS-RJ.

O CEP/SMS-RJ deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas a este CEP/SMS-RJ, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Acrescentamos que o participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (item IV.3 .d., da Resolução CNS/MS Nº 466/12) e deve receber uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (item IV.5.d., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Ressaltamos que o pesquisador responsável por este Protocolo de Pesquisa deverá apresentar a este Comitê de Ética um relatório das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Caso haja interrupção do projeto ou não publicação dos resultados, solicitamos justificar fundamentalmente ao CEP/SMS-RJ.

De acordo com o OFÍCIO CIRCULAR Nº 8/2020/CONEP/SECNS/MS com as orientações para a condução de pesquisas e atividades dos CEP's durante a pandemia provocada pelo SARS-COV-2 e enquanto perdurar o estado de emergência de saúde pública decorrente da Covid-19, recomenda-se que os CEP's e toda a comunidade científica adotem, para a condução dos protocolos de pesquisa, envolvendo seres humanos, as orientações da CONEP observando, ainda, no que couber, as diretrizes adotadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa).

Quando se tratar de pesquisas com seres humanos em instituições integrantes do Sistema Único de Saúde (SUS), os procedimentos não deverão interferir na rotina dos serviços de assistência à saúde, a não ser quando a finalidade do estudo o justificar, e for expressamente autorizado pelo dirigente da instituição.

As pesquisas realizadas em instituições integrantes do SUS devem atender aos preceitos éticos e de responsabilidade do serviço público e de interesse social, não devendo ser confundidas com as

atividades de atenção à saúde.

Em razão da Pandemia, a realização da pesquisa ficará a critério do gestor da Unidade de Saúde avaliar caso seja necessária a suspensão, a interrupção ou o cancelamento da pesquisa devido às demandas de serviços decorrentes da Covid-19. Caso haja a suspensão, interrupção ou cancelamento da pesquisa, caberá aos investigadores a submissão de notificação via Plataforma Brasil, para apreciação do Sistema CEP/CONEP. Para as pesquisas realizadas em instituições educacionais, ficará à critério do gestor/ diretor fazer a devida avaliação.

Este parecer possui validade de 12 meses a contar da data de sua aprovação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1662591.pdf	05/01/2021 19:37:55		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocronograma.docx	05/01/2021 19:37:12	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Outros	Pendencias2.docx	05/01/2021 19:35:38	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Outros	pendencias.docx	20/12/2020 23:25:59	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Outros	TALE.docx	20/12/2020 23:22:59	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	20/12/2020 23:22:32	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Outros	pesquisaexploratoria.docx	26/11/2020 21:50:03	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Outros	declaracaoescola.pdf	26/11/2020 21:24:16	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto1.pdf	26/11/2020 21:08:16	LUCIANA RIBEIRO DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

RIO DE JANEIRO, 02 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Salesia Felipe de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Evaristo da Veiga, 16, 4º andar
Bairro: Centro **CEP:** 20.031-040
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2215-1485 **E-mail:** cepsmsrj@yahoo.com.br