

Grupo 07- Metodologias Ativas de Aprendizagem e Jogos Didáticos no Ensino de Sociologia

Coordenação:

Thiago de Jesus Esteves

Doutor em Educação (UFRRJ)

Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
(CEFET-RJ)

Rafaela Reis Azevedo de Oliveira

Doutora em Educação (UFJF)

Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Descrição:

Esse Grupo de Trabalho (GT) tem como objetivo discutir práticas e propostas inovadoras no Ensino de Sociologia na Educação Básica a partir das metodologias ativas, e dos Jogos Didáticos que têm como perspectiva desenvolver a autonomia intelectual e a corresponsabilidade do(a) estudante no processo de ensino-aprendizagem, numa concepção diferenciada do modelo tradicional de ensino. Destacam-se entre elas o uso da gamificação, a aprendizagem por elaboração de projetos, a sala de aula invertida, dentre outras. Justifica-se esse GT em vista das mudanças ocorridas nas últimas décadas na organização escolar, motivadas pela alteração no perfil do(a)s estudantes que ingressam nas instituições de ensino, hoje, mais conectados e com acesso maior às informações. Ressalta-se, ainda, a percepção de que as aulas de Ciências Humanas, notadamente as de Sociologia, com certa frequência, são identificadas pelo(a)s estudantes como maçantes em vista das aulas expositivas. Deste modo, o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), permeando essas metodologias ativas e os jogos, tem atraído especial atenção de professores(as) e pesquisadores(as) que buscam aprimorar suas práticas em sala de aula fazendo do ensino de sociologia na educação básica um conhecimento mais dinâmico, logo, mais atrativo para o(a)s estudantes.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Jogos Didáticos. Ensino de Sociologia.

JOGOS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: Relato de experiência sobre o processo de construção de um jogo didático

Bianca Souza Bernardino

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
E-mail: bibisbz@gmail.com

Natalia Aimar Ferreira

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
E-mail: nati-sjdr@hotmail.com

Rogéria Campos de Almeida Dutra

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
E-mail: rcadutra@uol.com.br

Esta comunicação tem como propósito apresentar a construção coletiva de uma atividade lúdica destinada ao ensino de Sociologia no Ensino Médio como um dos desdobramentos do Projeto de Extensão “Café Sociológico: a Universidade vai às Escolas”, iniciado em março de 2020 na Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Este projeto tem como objetivo promover o intercâmbio entre nossa universidade e as escolas da rede estadual de educação de Minas Gerais, situadas na cidade de Juiz de Fora, como forma de contribuir para a formação continuada dos professores de Sociologia da rede, além de inserir os alunos do curso de licenciatura em Ciências Sociais no contexto de atuação profissional. Para tal, foram selecionados um conjunto de temas contidos na BNCC, e para cada um destes, iniciou-se a construção coletiva professores, bolsistas e participantes voluntários do conteúdo de uma Roda de Conversa com os alunos.

As escolas da rede estadual receberam uma carta convite oferecendo a oportunidade de contar com esta atividade, com a expectativa de que o grupo de extensão preparasse formas criativas de abordagem dos temas selecionados por elas. Contudo, houve a interrupção deste diálogo em função da pandemia do Corona vírus, que causou a suspensão das atividades presenciais nas escolas da rede estadual e na UFJF. O grupo de extensão, porém, altamente motivado, optou pela continuidade de seu trabalho, como veremos a seguir, estrategicamente se preparando para o retorno das aulas.

A estratégia de ação durante este período da pandemia foi a realização de encontros virtuais com o grupo de extensão, nos quais foram debatidos os temas para se chegar a um consenso sobre qual tema seria primeiramente objeto de nosso trabalho. Este debate em muito se enriqueceu pela inserção de alguns estudantes como professores de Sociologia da rede, que a par das dificuldades enfrentadas pelas escolas no tratamento dos temas da BNCC tiveram grande contribuição na seleção do tema “Trabalho no século XXI”. Após esta etapa, surgiu a questão sobre como um tema extenso e complexo como esse deveria ser abordado, visando trazer uma discussão na qual os jovens estudantes se identificassem. Uma abordagem histórica? A perspectiva dos autores centrais das ciências sociais? A apresentação dos marcadores sociais da desigualdade no mundo do trabalho?

Após discussões, o grupo chegou à proposta de desenvolver com os alunos uma espécie de “jogo da vida”, que muito se assemelha ao jogo RPG (Role-playing game). O propósito do jogo é envolver os alunos em situações problemas que em certa medida traçam paralelos com transições que experimentamos ao longo de nossas trajetórias de vida, quais fatores contribuem para a inserção destes jovens, especialmente em relação ao processo de escolarização e inserção no mundo do trabalho.

O jogo contará com quatro etapas, cada uma fazendo referência a certo momento, a saber: (1) nossos recursos sociais e econômicos iniciais, (2) período de escolarização, (3) oportunidade de formação complementar, e (4) ingresso no mercado de trabalho. Para início do jogo, os alunos são divididos em grupos, e para cada grupo é atribuído um personagem, de modo que as características e atributos dos personagens são definidos ao longo das etapas do jogo através da aleatoriedade do jogar de dados, onde o número encontrado no dado terá associação com determinada propriedade previamente definida em relação à característica ou atributo em discussão naquela etapa do jogo.

Nesse sentido, a primeira etapa do jogo constitui-se em definir quais as características descritivas dos personagens. Já a segunda etapa refere-se à escolarização alcançada. A terceira diz respeito à oportunidade ou não que os personagens tiveram de aperfeiçoamento do capital humano ostentado. Por fim, a

quarta etapa estaria relacionada ao tipo de emprego conquistado: se emprego formal ou informal.

Todas etapas permitem construir discussões a partir da mobilização de conceitos e teorias associadas à temática selecionada, assim como, compreender que além dos recursos acumulados ao longo da trajetória de cada personagem, a conjuntura política e econômica também traça relações com as oportunidades na esfera do trabalho.

Com a suspensão das aulas presenciais o grupo de pesquisa ainda não teve a oportunidade de efetivar o jogo com os alunos da rede, que estão em Regime de Estudo não Presencial. Estuda-se a possibilidade de uma execução do jogo que seja virtual. Inclusive, foi feito um “ensaio” via Google Meet afim de testar o jogo entre os participantes do projeto. O grande desafio, entretanto, é comportar todos os alunos em uma sala virtual e, ainda, contar com a participação voluntária deles. Por ora, junto com o jogo, as cartas e os dados, também foi construído o plano de aula e as estratégias de condução das etapas descritas acima.

Atualmente, pretende-se construir outros materiais que sejam referentes aos temas seguintes. Mas, ainda é incerto se esse mesmo formato de jogo será alcançado, já que ele foi construído totalmente em cima do tema trabalho.

Referências

GIDDENS, Anthony. Trabalho e Vida Econômica. *In*: GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Artmed, Porto Alegre, 2005.

LAHIRE, Bernard. Viver e Interpretar o Mundo Social: para que serve o ensino da Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, v. 45, n. 1, p.45-61, 2014.

MACHADO, Igor Machado. **Sociologia Hoje**: ensino médio, volume único, 2a ed., São Paulo, Editora Ática, 2016.

NEUBERT, Luiz F. Expansão educacional e desigualdade de raça no Brasil. **Educação em Foco**, v. 18, n. 3, p. 117-146, 2013.

YOUNG. M. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, v.8. n.101, p. 1287-1302, 2007.

HIPERTEXTOS DE SOCIOLOGIA: uma estratégia de produção

Henrique Fernandes Alves Neto

Instituto Federal do Paraná (IFPR)

E-mail: henriqueaneto@hotmail.com

No fim do século XX e neste início de século XXI, podemos observar o surgimento de novas configurações sociais. Manuel Castells (1999) chamou esse novo contexto de sociedade em rede. Com este conceito, o autor propõe uma descrição de novas sociabilidades possibilitadas pelos desdobramentos dos avanços tecnológicos na área da informática, comunicação e informação, ocorridos na década de 1970, localizados principalmente nos Estados Unidos da América na região conhecida como Vale do Silício. Segundo Castells (1999), a sociedade em rede é uma sociedade pautada na sociabilidade do individual, visto como um nó em uma rede; este nó pode estabelecer conexões com os outros nós sem uma direção unilateral, portanto, há uma variedade de direções destas pontes entre nós. Neste caminho, a sociedade em rede é descentralizada, horizontal, dinâmica, flexível e com um intenso fluxo de troca de informações. Outros autores também contribuíram para pensar essa nova configuração social, nomeando-a como sociedade do cansaço, sociedade da transparência, sociedade da indignação, sociedade do espetáculo (HAN, 2015, 2017 e 2018; DEBORD, 1997).

Na corrente destas transformações, Pierre Lévy (2010) também contribui com suas reflexões. A partir de uma proposta teórico-metodológica chamada de ecologia cognitiva, ele descreve e busca compreender quais os impactos que este novo cenário tecnológico pode gerar no pensamento/inteligência humana. Segundo Lévy (2010), a metáfora de um hipertexto pode servir para ilustrar a complexidade da sociedade em rede. A realidade em uma sociedade em rede é composta de hipertextos, nos discursos e práticas presentes nas diversas instituições, tudo é hipertexto. Esta tecnologia da inteligência só foi possível existir a partir dos desdobramentos de outras tecnologias da inteligência ocorridas na década de 1970. Há uma rede sociotécnica que permite uma

coevolução envolvendo humanos e máquinas. Para Lévy (2010), cada nova tecnologia da inteligência permite o desenvolvimento de novas formas de pensar, caracterizando um pensar coletivo que acompanha a história da Humanidade. Voltando ao hipertexto, é ele que caracteriza o pensamento humano no século XXI: um pensar codificado digitalmente, marcado por uma nova relação entre a memória de curto e longo prazo, pautado no conhecimento por simulação; na concepção da nossa mente funcionando em módulos conscientes e inconscientes que se combinam para realizar ações distintas, inclusive aquelas que implicam em uma percepção, imaginação e manipulação.

Essas transformações terão desdobramentos em diversas instituições sociais, inclusive a escola. Paula Sibilia (2012) apresenta a necessidade de observarmos o descompasso do modelo escolar, produzido para uma sociedade do século XVIII e XIX, frente ao século XXI. E, uma vez que a instituição educação sofre alterações, os conteúdos que são veiculados por ela também. Como recorte desta pesquisa, a escola, o Ensino Médio no Brasil, última etapa da Educação Básica, a partir de 2008, contém em sua grade curricular a disciplina de Sociologia. Ela, por sua vez, possui um conjunto de conteúdo, temas, conceitos e problemas que compõem a ementa no Ensino Médio. Como será que essa disciplina responde às transformações mencionadas acima? Quais são as estratégias para prosseguir transmitindo seus conteúdos? A Sociologia, como disciplina, pode ser encontrada em outros tipos de educação que não a formal?

Para responder essas questões, propomos o conjunto teórico de Basil Bernstein, sociólogo britânico, um dos integrantes do movimento que ficou conhecido como Nova Sociologia da Educação (NSE). Para desenvolver este trabalho, o conceito de recontextualização é essencial. Segundo o autor, todo discurso pedagógico percorre um caminho até ser aplicado em sala de aula. Esse processo de recontextualização acontece em quatro contextos distintos: a) agências contextualizadoras (universidades e centros de pesquisa); b) agências recontextualizadoras oficiais (Ministério da Educação, Secretaria de Educação); c) agências recontextualizadoras não-oficiais (meios de comunicação de massa, família, igreja); d) agências recontextualizadoras pedagógicas (sala de aula) (CORREIA LIMA, 2012; p. 28). Com isso, ele nos chama

atenção nas possíveis ressignificações que certo discurso pode tomar até alcançar o ponto final de um determinado processo.

Frente a essas reflexões, chegamos a seguinte formulação sociológica de um problema: como a Sociologia e seus códigos (conceitos, teorias e métodos) são recontextualizados e inseridos em produtos de ensino e aprendizagem presentes no ciberespaço?

Uma possível resposta é o projeto de extensão Vídeos de animação: estratégia de ensino de sociologia. O objetivo do projeto é produzir vídeos de construção de mapas mentais de conteúdos sociológicos. São vídeos curtos e de linguagem acessível para que os estudantes possam complementar ou ter um primeiro contato com a sociologia, sendo possível a utilização deste material para fomentar práticas de metodologias ativas de aprendizagem. O projeto foi formulado com base na proposta epistemológica de Bernard Charlot, a saber, as relações com o saber.

Referências

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CORREIRA LIMA, Alexandre Jeronimo. **Teorias e métodos em pesquisas sobre ensino de sociologia**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Londrina, 2012.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **No enxame: perspectivas do digital**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 2010.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes:** a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS TEATRAIS NAS AULAS DE SOCIOLOGIA

Shirley Stephani Ferreira Johnson
Universidade Federal do Rio Grande Do Norte
Email: stephanifunny@hotmail.com

Este trabalho objetiva estabelecer relações que aproximem a Sociologia da proposta teórica e metodológica do Teatro do Oprimido para uma prática de trabalho pedagógico voltados para a execução de jogos e dinâmicas teatrais em sala de aula, traçando desse modo uma relação interdisciplinar entre os saberes de Arte e da Sociologia. Este fazer pedagógico se fundamenta tanto na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire como na perspectiva epistemológica representada por Karl Marx, que explica e analisa como a sociedade se organiza para produção e reprodução das suas vidas a partir das estruturas materiais e econômicas, e consequentemente como isso interfere na construção da história da humanidade em vários aspectos como o político, o jurídico, o religioso, o cultural e o educacional. O marco teórico da pesquisa se direciona pela metodologia produzida por Augusto Boal, aliado à bibliografia de autores da pedagogia crítica, demonstrando como essa interligação ao método do Teatro do Oprimido pode contribuir para o exercício democrático e a formação política nas escolas. A investigação se fará analisando a essência estética e didática do Teatro produzido por Augusto Boal, sobretudo a partir da sua poética. Com teor reflexivo, o texto assenta-se no diálogo entre as bibliografias já produzidas sobre o Teatro do Oprimido e a prática deste teatro junto à educação, bem como sobre a pedagogia abordada nos princípios filosóficos do materialismo histórico-dialético.

Na perspectiva de ter o jogo como aliado do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando construção e expressão do conhecimento além do desenvolvimento pessoal, social e cultural, fornecendo aos profissionais da Sociologia a possibilidade de terem êxito pedagógico em suas aulas e projetos em sala, fazendo com que os estudantes se interessem e participem concretamente das propostas, foi escolhida a metodologia do Teatro do Oprimido, especialmente no que diz respeito ao seu arsenal de jogos e dinâmicas elaboradas para atores e

não atores. O método teatral que se manifesta através da Estética do Oprimido, sistema com a mesma base filosófica, social e política, que engloba todas as artes que integram o teatro. Ou seja é um método teatral essencialmente popular e democrático, é o Teatro do Oprimido, para o Oprimido, sobre o Oprimido. Pretendo apresentar, como essas teorias pedagógicas acima citadas estão interligadas e relacionadas à prática do Teatro fundado por Boal, se comprometem com o processo de ensino/aprendizagem nas aulas de Sociologia, na busca de uma educação que reflita sobre as realidades materiais e históricas nas quais os alunos da Escola E. Monsenhor Joaquim Honório Guamaré/RN estão inseridos, compreendendo as estruturas de desigualdades e opressões, tendo como princípio que este é fundamento essencial dentro do Teatro do Oprimido. O marco teórico da pesquisa se direciona pela metodologia produzida por Augusto Boal, aliado à bibliografia de autores da pedagogia crítica, demonstrando como essa interligação ao método do Teatro do Oprimido pode contribuir para a aprendizagem da Sociologia bem como do exercício democrático e a formação política nas escolas. A apresentação se dará analisando as experiências já realizadas em sala durante as aulas de Sociologia através da essência estética e didática do Teatro produzido por Augusto Boal, sobretudo a partir da sua poética. Com teor reflexivo, dialogo entre as bibliografias já produzidas sobre o Teatro do Oprimido e a prática deste teatro junto à educação.

O tipo de educação abordada neste trabalho se baseia na reflexão crítica da história e no poder de transformação por vias democráticas, se mostrando aliadas à proposta revolucionária do Teatro do Oprimido, já que ambas fornecem ferramentas lúdica, didáticas e de emancipação pessoal, política e social. Dessa forma a pesquisa participante se mostrou como metodologia mais adequada, tendo em vista que toda a experiência de desenvolvimento de jogos e exercícios foram executadas dentro de um processo de ensino-aprendizagem com alunos em sala de aula.

O Teatro do Oprimido, de acordo com Teixeira (2005), procura por meio da prática de jogos, exercícios e técnicas teatrais estimular a discussão e a

problematização de questões do cotidiano para oferecer uma maior reflexão das relações de poder mediante a exploração de histórias entre opressores e oprimidos.

As experiências com os jogos e dinâmicas teatrais foram feitas de forma a somar com as aulas de sociologia, de uma maneira em que os alunos pudessem aliar a teoria dos conceitos sociológicos com a prática da experiência corporal e sensorial vivenciada. Quase todas as dinâmicas e jogos foram retiradas do livro jogos para atores e não atores do Augusto Boal, outras foram adaptadas e sugeridas pelos próprios alunos. Essa aproximação pelos jogos são ativadas pelas paixões que a competição própria da essência dos jogos provocam, pois já sabemos que os métodos tradicionais não mais funcionam.

Os jogos podem ser atividades interdisciplinares que transcenderam a lógica tradicional da educação, favorecendo o exercício das habilidades criativas, inventivas e críticas dos alunos, suscitando assim reflexões sobre o que foi exposto em sala de aula. Como educadores, podemos refletir sobre a importância de trabalharmos com jogos, dinâmicas e outras ferramentas lúdicas em sala de aula, pois estes ajudam a desenvolver e explorar a criatividade, a sociabilidade e as várias formas de saberes dos alunos. Além disso, aumentam a interação e integração entre os alunos, gerando uma motivação maior em aprender, uma troca horizontal de saberes, de uma relação de partilha entre alunos e professor.

Referências

ANTUNES, C. **Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BOAL, A. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

JOGOS DO TEATRO DO OPRIMIDO E O ENSINO DE SOCIOLOGIA: corpos e diálogos em sala de aula

Raquel Simas

Colégio Pedro II

E-mail: sociologia.raquel@gmail.com

O presente trabalho tem como objetivo apresentar jogos e exercícios do Teatro do Oprimido (TO) realizados com os estudantes do 2o ano do ensino médio do Colégio Pedro II, em 2019, e refletir sobre a importância da não cisão de mente e corpo dos sujeitos envolvidos na aula. Sem a necessidade de um tabuleiro, os jogos teatrais demandam apenas corpos dos envolvidos na atividade e as dinâmicas podem ter resultados não previstos. O que se busca são diálogos que retirem os(as) espectadores, ou no contexto da aula os(as) estudantes, de uma posição passiva de receptor de arte ou de conteúdos sociológicos. O Teatro do Oprimido compartilha de princípios de uma educação emancipatória, tendo sido inspirado na obra de Paulo Freire. Desta forma, além da reflexão sobre a importância da ludicidade e da integralidade dos agentes na sala de aula, cabe reconhecer o potencial dos jogos e da educação para a emancipação e libertação das pessoas.

Primeiramente, é mister posicionar algumas inquietações com relação à educação tradicional: os limites da sala de aula organizada com as carteiras dispostas em fileiras de frente para o quadro branco onde se posiciona o(a) professor(a), a falta de movimentação dos(as) estudantes enquanto o(a) docente pratica seu monólogo e as reclamações constantes dos(as) alunos(as) sobre o fracasso deste ensino. As práticas pedagógicas tradicionais, chamadas de ensino bancário na perspectiva freiriana, se fundamentam no desaparecimento da integralidade dos sujeitos e na noção de mente objetiva, livre de experiências e parcialidades. Colocando-se contra este ensino, Bell Hooks (2013), pensadora feminista estadunidense que dialoga com Paulo Freire, critica a compartimentalização do indivíduo em corpo x mente, público x privado e defende uma abordagem holística do ser humano na sala de aula. Um dos princípios

centrais de sua pedagogia crítica feminista é a insistência em não ativar a cisão entre mente e corpo, o que nos permite estar presentes por inteiro na sala de aula.

Desta forma, deve-se promover um processo de ensino-aprendizagem que seja ativo, ou seja, que os(as) estudantes não estejam passivos, aguardando os conteúdos serem embutidos em suas mentes por pessoas iluminadas. Como alternativa a esta passividade, os jogos têm uma dimensão do engajamento e do prazer que, por estar numa categoria de brincadeira, permitem o novo. O espaço do jogo possui regras próprias, diferentes das regras sociais. Ao mesmo tempo em que existem convenções sobre o jogo, existe uma permissividade para se fazer aquilo que não se faria em outro contexto. Evade-se da vida real, conforme postula Huizinga (2000), numa esfera temporária de orientação própria. Ao mesmo tempo em que os atores deste jogo desempenham papéis, também se revelam, organizando ideias que não surgiriam em outra situação.

Por mais que outros jogos sejam recursos pedagógicos potentes para as aulas de Sociologia, consideramos que os jogos teatrais auxiliam o diálogo em sala de aula e a expressão dos(as) estudantes que podem ser identificados como oprimidos em muitas dimensões de suas vidas, principalmente na experiência escolar.

O Teatro do Oprimido, surgido a partir das experiências de Augusto Boal na década de 1960, é teatro na acepção mais arcaica da palavra: todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos “espect-atores”. O método do Teatro do Oprimido parte da encenação de situações reais do dia a dia, estimulando a troca de experiências e conhecimento entre atores e público, colocando muitas vezes o público dentro da ação teatral. Para a encenação ocorrer, a figura do Coringa é fundamental por se tratar de uma personagem onisciente que altera, inverte, recoloca, pede para ser refeita sob outra perspectiva uma cena, sempre que sinta necessidade de alertar a plateia para algo significativo, concentrando a função crítica e distanciada. Ele promove o Fórum, em que os espectadores são convidados a atuar, entrar em cena e mostrar suas propostas para romper com a situação de opressão. Na sala de aula, o(a) professor(a), na falta de outras pessoas auxiliando a dinâmica, pode ser

posicionar como um “curinga”, convidando os(as) estudantes a atuar, representando papéis e propondo dinâmicas.

Cabe frisar que o que foi desenvolvido na escola em questão não consistiu em Teatro do Oprimido, porque não houve a preocupação estética com o teatro. Os jogos foram inseridos no contexto do ensino de Sociologia, sendo relacionados aos conteúdos trabalhados. Os jogos introdutórios pensados para a desmecanização dos corpos funcionaram como exercícios que permitiram o estranhamento e a desnaturalização da docilização imposta com as regras e a arquitetura da sala de aula, além da preparação para outros exercícios. As técnicas de teatro, principalmente o teatro-fórum, muitas vezes foram o pontapé inicial de um debate sobre determinado tema. Encara-se o TO como uma ferramenta pedagógica que, representando o real, coloca-o em discussão, no intento de conhecer para transformá-lo.

Concluiu-se que houve um aumento da participação em sala de aula do corpo discente que se mostrava disposto para participar dos jogos mesmo quando a aula acontecia nos primeiros horários da manhã de uma sexta-feira. É necessário investir mais nestas práticas na educação básica, além de intensificar a pesquisa sobre as vantagens e limitações das técnicas do Teatro do Oprimido no ensino de Sociologia.

Referências

BOAL, Augusto. **Jogos para Atores e Não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO: temas geradores e metodologias ativas na construção da sala de aula multicultural

Amanda Cristina De Oliveira

Universidade de São Paulo
E-mail: amandacristina@usp.br

Júlia Puhl

Universidade de São Paulo
E-mail: juliafim@usp.br

Lucas Rigo Yoshimura

Universidade de São Paulo
E-mail: lucasyoshimura@usp.br

Esse resumo tem como objetivo mostrar a experiência de um projeto de extensão da Universidade de São Paulo (USP) na criação de metodologias ativas para o ensino de Sociologia.

Idealizado por estudantes do curso de Ciências Sociais, o projeto Sociologia em Movimento possui a atividade central de realizar oficinas para tratar de temas relacionados ao curso junto a estudantes de ensino médio, colaborando tanto com o processo de reflexão crítica destes últimos, quanto com a formação docente das graduandas, principalmente no que tange a criação de metodologias ativas.

Com o objetivo de distanciar-nos de salas de aula hierarquizadas — onde as alunas apenas absorvem o conteúdo — elaboramos atividades de ensino-aprendizagem que tenham a participação de todas. Nessa perspectiva, estamos alinhadas com as concepções de Bell Hooks, defendendo a prática de uma pedagogia transformadora e engajada. Para isso, uma alternativa às aulas tradicionais é a elaboração de uma comunidade multicultural dentro da sala de aula, na qual, segundo Hooks (2017), é construída a partir de “um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir”. Assim, a voz individual de cada aluna é essencial para a dinâmica da aula, a fim de estabelecer um ambiente de múltiplas vozes e propício para um ensino crítico e libertador.

As temáticas de aula são sempre pensadas a partir da problematização da experiência concreta das alunas do ensino médio, criando assim um “tema gerador”, como conceituado por Paulo Freire (1987). Isso permite que as estudantes tenham uma nova relação com a experiência vivida e aprendam conceitos que realmente dialogam com o contexto que as envolvem. Assim como o tema gerador, a metodologia aplicada é construída para estimular a participação das educandas nas oficinas, reforçando tanto as individualidades quanto a coletividade multicultural.

Após definido o tema gerador, entra a etapa de pesquisa de referências teórico-culturais que irão basear as oficinas. A horizontalidade é promovida já no momento da elaboração, onde todas as graduandas têm espaço para propor, debater e complementar ideias. Desse modo, partindo de uma interação dialógica com as educandas do ensino médio, é possível aperfeiçoar as oficinas para as próximas execuções e criar novas com interesses que partem delas. As oficinas desenvolvidas pelo grupo são expressas por meio de rodas de conversas, debates, jogos pedagógicos e com o auxílio de recursos audiovisuais.

Como exemplo desse processo, tivemos atividades em torno dos temas de direitos humanos, meritocracia, sociologia do futebol, sistema penitenciário, marcadores sociais da diferença, direito à cidade, arte, criminalização do funk, etc. Nessas oficinas pudemos desenvolver juntas um olhar crítico desses temas que envolvia tanto as alunas quanto as graduandas ministrantes das oficinas.

Um dos exemplos de oficina que atingiram esse objetivo na atuação do grupo é a do Jogo Banco Latifundiário, desenvolvida com as educandas após uma visita na Escola Florestan Fernandes do MST. Para refletir a concentração de terras na história do Brasil e suas mudanças conforme os governos, reunimos as alunas em grupos que representavam os agentes sociais-históricos que estiveram presentes desde o início da formação do país e outros que foram surgindo ao longo dos séculos, como os indígenas, portugueses, negros e trabalhadores livres (imigrantes). Assim, fizemos os grupos passarem por todos os períodos históricos que tiveram algum impacto sobre a questão da terra. Em cada período, os grupos receberam ou perderam “vales-terra”. Ao final do jogo, foi feita uma contagem da

quantidade de vale-terra que cada grupo possuía e, a partir disso, demonstramos que é possível perceber como a quantidade de território do Brasil que cada grupo possui tem relação com o processo histórico e os agentes envolvidos nele.

Já o Jogo da Meritocracia foi realizado para fomentar uma reflexão sobre o termo. A partir do debate sobre desigualdade de oportunidades e problematizações sobre situações e personagens fictícios que dialogam com a realidade social, introduzimos discussões sociológicas considerando o conhecimento prévio das educandas e suas capacidades de análise e julgamento das situações simuladas. Dividimos as alunas em grupos, destinando-as a personagens com distintos marcadores (os sociais de diferença) e propomos uma corrida. Posicionamos-os todas horizontalmente no ponto de largada e sorteamos uma situação cotidiana previamente formulada. Assim, os grupos discutiram sobre o que acontece com as personagens diante dessas situações, definindo, assim, o posicionamento no jogo. Quando todas as situações foram contextualizadas, convidamos as alunas para observarem coletivamente quais personagens andaram mais, menos ou permaneceram no mesmo lugar. Com isso, instiga-se a reflexão sobre os diferentes posicionamentos das personagens e os motivos que as levaram até lá.

Durante cinco anos, o projeto realizou atividades em uma única escola da rede estadual de São Paulo, possibilitando às estudantes de Ciências Sociais a oportunidade de dialogar, refletir e construir conhecimentos junto das estudantes da rede pública do ensino médio. Com idas semanais à escola, o Sociologia em Movimento oferece uma dinâmica que consegue se distanciar da abordagem tradicional das salas de aulas, em que transpomos para a nossa prática de ensino uma abordagem engajada e dialógica, visando à promoção de um espaço igualitário de diálogo que favoreça a construção coletiva de conhecimentos e que valorize as mais diversas formas e expressões de saber.

Além disso, outro objetivo do projeto é estabelecer um diálogo com outras estudantes de graduação em licenciatura e professoras de sociologia. Assim, os planos de aula e as oficinas executadas estão disponíveis no site do projeto com o intuito de auxiliar na construção pedagógica de outras atuantes da área.

Referências

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2a ed., 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 17a ed., 1987.

MEMES SOCIOLÓGICOS: uma atividade de aproximação entre alunos e professor em tempos de distanciamento

Selton Evaristo de Almeida Chagas

Instituto Federal de Mato Grosso.
E-mail: selton.chagas@roo.ifmt.edu.br

Antes da suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia de 2020, a busca por alternativas no processo de mediação do conhecimento já se punha como desafio às aulas de Sociologia. Nesse momento em que as aulas remotas tornam-se uma realidade, evidenciando percalços de diversas ordens, o trabalho com outros tipos de metodologia pode se conformar, para além de uma estratégia de ensino-aprendizagem, para o estabelecimento de outras relações dos alunos com os estudos enquanto houver o compulsório isolamento social.

Este trabalho apresenta um relato de experiência de uma atividade realizada com estudantes dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Mato Grosso, campus Rondonópolis, onde atuo como professor de Sociologia. A atividade em questão foi nomeada “*Memes Sociológicos*”, na qual aos estudantes foi proposta a produção de memes sociológicos que tratassem das temáticas desenvolvidas durante nossas aulas remotas. Para os segundos anos foram propostos temas relacionados à Ciência Política (teoria contratualista, projetos de sociedade liberal, socialista, *welfare state* e neoliberal, e princípios da democracia e da cidadania) e para os terceiros anos, a produção foi centrada em discussões de Sociologia do Trabalho (reestruturação produtiva, uberização e precarização do trabalho).

A ideia de realizar essa atividade iniciou-se após participação em uma oficina de produção de *memes* durante o Encontro Nacional de Ensino de Sociologia, em 2019. Guerreiro e Soares (2016) dissertam que os ambientes digitais viabilizam novas e acessíveis ferramentas, que tornam possíveis a construção de materiais cada vez mais dinâmicos e com conteúdo. Para além dos textos verbais, esses ambientes propiciam recursos imagéticos, objetos em movimento, sons, cores e distintas disposições textuais. Os *memes*, como uma

dessas modalidades textuais, estão em voga nas redes sociais, reconstruindo diversas frases cotidianas associadas a imagens que expressam significados humorísticos e irônicos – e não raro se tornam virais.

Aplicado às aulas de Sociologia, a utilização dos memes pode apresentar distintos usos. Mestre (2019) menciona algumas, seja para informar notas de avaliações, apresentar conceitos sociológicos clássicos, utilização como forma de comunicação ou na realização de oficinas de *memes*.

Com as aulas presenciais suspensas desde março, a partir do mês de junho, o IFMT campus Rondonópolis adotou em junho o Regime de Exercícios Domiciliares, organizando uma nova dinâmica de aulas com os alunos de todos os cursos. O programa centra-se no uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) por alunos e professores, modelo que adotado pela maioria das redes de ensino do país, vem evidenciando contradições socioeconômicas que mediam historicamente nossas práticas educacionais. Questões que perpassam desde o acesso às TICs e a uma Internet de qualidade considerável, a perícia no uso dessas tecnologias, a reorganização dos trabalhos pedagógicos, a intensificação do trabalho docente e as diversas vulnerabilidades que acometeram aos estudantes.

A iniciativa de trabalhar com *memes* sociológicos foi proposta como forma a avaliar o conhecimento trabalhado nas aulas remotas. Assim sendo, diferentemente da proposta de Mestre (2019), não foi possível realizar uma oficina, mas apresentei e debati com os alunos durante as aulas à distância qual era a natureza da atividade avaliativa. Bem como os princípios da produção dessa modalidade textual: a auto-explicatividade do meme, o recurso ao humor e à ironia e a conexão com os fundamentos sociológicos trabalhados nas aulas. Numa espécie de “oficina express”, apresentei alguns dos principais aplicativos de telefone celular e sítios da Internet para a realização de memes, produzindo exemplos conjuntamente com os alunos.

Juntamente com os memes produzidos, os alunos tiveram de enviar um texto explicativo. Considerando que a produção autêntica do meme exigia uma explicação original do mesmo, não constatei cópias de textos da Internet, o que

vem se mostrando ainda mais comum nos regimes domiciliares de ensino. O que também permitiu avaliar a correlação de suas produções com o texto escrito.

Os resultados dessa atividade evidenciaram uma aproximação e conhecimento maior entre estudantes e professor durante o regime de trabalho remoto e um tipo de “leveza” diferenciada na condução dos conhecimentos sociológicos, considerando a situação de isolamento. Ler a produção em memes sobre o contrato social, a situação de precarização dos trabalhadores, movimentos sociais, e evidentemente quanto à situação da pandemia – desde que correlacionados aos conceitos solicitados – permitiu-se como professor estar mais em contato com uma produção genuína dos alunos, e aproximar-me deles, percebendo como interpretam de seus lugares sociais certas contradições da realidade social. A próxima etapa da atividade é realizar a divulgação dos trabalhos nas mídias sociais, após as correções necessárias. O que pode vir a se tornar mais uma forma de unir esforços entre professor e turma, para que se nos sintamos realizando coletivamente um trabalho, ainda que separados presencialmente pela pandemia.

Referências:

GUERREIRO, A. & SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. *Revista Texto Digital – UFSC*. Florianópolis, SC, v. 12, n. 2, p. 185-208, jul./dez. 2016.

MESTRE, S. O. “Nós trupica, Marx Durkheim”: o uso didático de memes nas aulas de sociologia. Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, IV. In: **Anais...**, Florianópolis, 2019.

SALA DE AULA INVERTIDA E GÊNEROS TEXTUAL/DIGITAL NA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS SOCIOLÓGICOS RELACIONADOS À SOCIALIZAÇÃO

Patrícia Verônica de Azevedo Brayner

Faculdade Alpha – Atenas College

E-mail: tittabrayner@gmail.com

Diante da percepção empírica e de leituras realizadas de que as aulas da contemporaneidade necessitam de mais dinamismo, participação e protagonismo do estudante, percebemos a necessidade de inovação pedagógica em sala de aula, sobretudo na área das Ciências Humanas, as quais ainda são associadas à mera leitura passiva, à memorização de conceitos e à prática de ouvir (não escutar) os professores. Assim, as aulas seguem meramente como transmissão de “informações-conhecimentos” por parte do professor, na maioria das vezes deixando-as enfadonhas e desestimulantes.

Afinal, a “educação bancária”, que foi amplamente descrita e criticada por Paulo Freire, além de outras características, baseia-se no professor como detentor de todo o conhecimento e trata o estudante como mero expectador, receptor e memorizador de conceitos. Tal prática continua a fazer parte da educação escolar básica, sendo perceptível principalmente em aulas expositivas cotidianas.

Como educadores do séc. XXI, devemos sempre estar em busca da mediação, facilitar e propiciar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, afinal este é o nosso principal papel, e para isso, é imperioso estarmos atentos, permeáveis às inovações de ensino, tal como recomenda FREIRE (1996, p. 39) “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), Ensino Médio, documento aprovado pelo CNE (Conselho Nacional de Educação), e homologado pelo Ministério de Educação, traz em seu bojo a utilização de gêneros digitais a serem utilizados nas diversas áreas do conhecimento. Neste documento, preconiza formas mais atuais de lidar com a tecnologia em sala de aula, com o propósito de agregar conhecimento, interatividade, inventividade e interdisciplinaridade.

Metodologias são diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem através de estratégias, abordagens, dinâmicas e técnicas utilizadas no desenvolvimento do estudo. As designadas Metodologias Ativas são práticas centradas na participação efetiva dos estudantes, que deixam de ser coadjuvantes no processo e assumem o protagonismo, junto ao professor.

Para impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem, mostra-se premente recontextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital, ou seja, integrar as mídias e as TDIC (Tecnologias digitais de informação e comunicação) no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas. (MORAN; BACICH, 2017; p. X).

No relato de experiência apresentado, houve enfoque na prática de sala de aula invertida. Segundo Sams e Bergmann (2018, p. 11), “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora, é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”. A estratégia de aprendizagem muda, ela se torna mais ativa. “O estudante é, então, o principal agente do processo de construção de seu conhecimento, agindo para aprender, e o professor tem o papel de facilitador e de orientador no processo de ensino e aprendizagem” (BARBOSA, 2017, p. 34) e não apenas transmitir informações.

Aliada à proposta de sala de aula invertida, associamos a utilização de gêneros digitais no processo com o propósito de gerar novas habilidades e verificar por meio das apresentações desenvolvidas pelos estudantes se houve efetivamente absorção de conhecimento do conteúdo construído conjuntamente.

Sendo assim, partimos da hipótese que diante da necessidade de termos estudantes mais atentos, concentrados em sala de aula e personagens ativos do processo de aquisição do conhecimento, faz-se necessário práticas metodológicas, no ambiente escolar, que possam contribuir cada vez mais para a autonomia dos estudantes e conseqüente melhoria do processo ensino-aprendizagem.

A experiência desenvolvida nas turmas da 1ª série do Ensino Médio aconteceu ainda neste ano (2020), durante o período de pandemia da covid-19, no Colégio Grande Passo (Recife-PE). Os estudantes foram orientados a assistirem ao filme *Babies* (BALMÈS, 2010) e estabelecerem eventuais relações com os dez

conceitos do capítulo “Viver em Sociedade”, do livro didático referente ao conteúdo Socialização. A partir do entrelaçamento das percepções entre as duas obras (texto e vídeo) expuseram seus pontos de vista, bem como apontaram suas dúvidas.

No encontro seguinte, houve o debate dirigido sobre as compreensões dos estudantes e as suas dúvidas. Em seguida, os alunos foram instruídos a se dividirem em duplas ou trios e formularem a partir de um dos 10 conceitos do referido texto, charges, tiras em quadrinhos ou memes, cujo conteúdo foi transformado digitalmente pelos próprios discentes através do sítio eletrônico www.pixton.com.br

Por fim, os estudantes apresentaram o que foi produzido, de forma síncrona, com a devida avaliação processual e contínua, através de discussão e comentários sobre o que os discentes aprenderam enquanto habilidades e conceitos.

Mesmo a distância, percebemos um amplo envolvimento por parte dos discentes, tanto nas discussões desenvolvidas no ambiente virtual, quanto na produção realizada por eles, que demonstraram de diversas formas o conteúdo apreendido.

Referências

BALMÈS, Thomas; CHABAT, Alain. Bébé(s). In: **Focus Feacture**, França, 2010. Disponível em: <http://focusfeatures.com/babies>. Acesso em: 8 out. 2013.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

DELORS, Jacques *et al.* Educação: um tesouro a descobrir–Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. Porto, Asa, col. **Perspectivas actuais–educação**, v. 7, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia-Saberes Necessários à Prática Educativa**. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes, 1996.

MORAN, Lilian; BACICH, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: teórico-prática**. Editora Penso, 2018.

OLIVEIRA, Pérsio Santos. **Introdução à Sociologia**. v. único. Editora Ática, 2010.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2016.

MACIEL-BARBOSA, Tatiane Alves. Protagonismo do aluno e uso de metodologias ativas em prol da aprendizagem significativa e da educação humanista. **Revista de Educação ANEC**, v. 41, n. 154, p. 32-56, 2017.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, p. 15-33, 2015.

O PODCAST COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL: vozes sociológicas

Bruna Aparecida Azevedo Gayozo

E-mail: profbrunagayozo@gmail.com

Claudio Miros Almeida Santos

E-mail: miro.santtos@gmail.com

A presente comunicação é um relato de experiência que descreve o uso do podcast como uma ferramenta educacional que aproxima professor e aluno – durante a pandemia do covid-19. No contexto de aulas remotas as aulas de sociologia utilizando as TDICs é uma alternativa ante ao desafio do isolamento social que perpassa a educação brasileira (e mundial). Uma das ferramentas de uso recente na educação é o podcast. Uma ferramenta que permite que o usuário ouça aulas, debates, dicas, sugestões e reflexões de variados temas. Tais ferramentas surgem como inovações para a sala de aula tradicional. Assim, os professores e alunos tem contato, ao utilizar as novas ferramentas da comunicação digital, com alternativas viáveis que possibilitam potencialidades.

As TDICs se colocam como ferramentas essenciais que reverbera nas várias instituições sociais das sociedades contemporâneas (PEREIRA e SILVA, 2011, p. 171). Entretanto, na tradição docente das ciências humanas – e em sociologia, muitas vezes, ocorre um distanciamento das ferramentas digitais – com aulas expositivas mais dialogadas. Outrossim, contar com debates e, ao mesmo tempo, relatos de experiência docente que se aproximam desta temática é preemente - para uma crescente melhoria da qualidade das aulas e uma adequação do trabalho docente em sociologia.

O trabalho docente imprime uma gama de situações e atividades para o bom desempenho escolar. Durante o período de pandemia o isolamento social pressiona, ainda mais, os professores com: as cobranças do ensino remoto, prazos, aulas adaptadas, relatórios, mensagens via *google classroom* e *whatsapp*.

Então, a experiência docente teve como premissa o uso da ferramenta *podcast* que, de maneira breve, pode ser definida como uma gravação de áudio

produzida para a internet (AGRELA, 2020). A ferramenta *podcast* permitiria, devida a sua maleabilidade, ser uma ponte entre o professor e o aluno, para o aprendizado dos conteúdos sociológicos – mesmo em tempos de ensino remoto. O uso de tal ferramenta sugere uma abertura de viabilidades pedagógicas (FREIRE, 2013). Talvez surja como uma opção pedagógica assertiva diante da impossibilidade de aulas presenciais – ou ainda, em prol de uma hibridização que promove uma autonomia no papel do estudante.

Os trabalhos ocorreram por meio de quatro etapas fundamentais. Inicialmente, na primeira etapa, foram produzidos os *podcasts* para servirem de ferramentas adicionais de estudo dos conteúdos sociológicos. A produção dos *podcasts* ocorreu entre os docentes do componente curricular sociologia durante os meses de maio à junho de 2020, por meio de gravações, produção de roteiro em conjunto, e compartilhamento nas salas de aulas virtuais – tudo a distância. A escolha dos temas da sociologia teve como base os conteúdos de Sociologia do 3º Ano, da etapa do Ensino Médio, baseados no Currículo do Ensino Médio de Mato Grosso do Sul (2012). Por meio da ferramenta de edição de texto *on line* foi produzido um roteiro para os *podcasts*. De forma conjunta foram gravados os *podcasts* com base no roteiro – primeiramente em partes, cada professor realizava a gravação remotamente em sua residência – compartilhando os áudios por meio do aplicativo de mensagens *whatsapp*. Posteriormente ocorria a edição da trilha do *podcast* por meio das narrações gravadas em áudio dos professores com adição de vinhetas e trilhas sonoras para a decupagem por meio do software de edição de áudio Audacity. Terminada a edição os *podcasts* eram carregados (upload) na plataforma *anchor.fm*¹ para a distribuição.

Na segunda etapa os alunos ouviam os *podcasts* para terem acesso as aulas comentadas – debates de temas e conceitos pelos professores. O *podcast* servia para dois propósitos complementares: (i) dinamizar as aulas e (ii) servir de modelo para os alunos.

Na terceira etapa foram compartilhados os *podcasts* de professores e alunos em variadas turmas – nos grupos do *whatsapp* de cada turma e no *google*

¹ Ver: Agrela (2020).

classroom. Os discentes foram instruídos a ouvi-los (junto com outros suportes às aulas de sociologia como textos e videoaulas) e responder um questionário estruturado sobre a ferramenta *podcast* nas aulas de sociologia.

Sobre a pesquisa sobre a ferramenta *podcast*, a partir do questionário estruturado via formulário *google*, foram respondidas por estudantes de várias turmas dos 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio. Foram pesquisados um total de quarenta e três estudantes, distribuídos em duas escolas públicas da rede estadual de ensino (sendo 79,1% do sexo feminino e 20,9% do sexo masculino). O levantamento de dados ocorreu por meio de um questionário estruturado², disponibilizado na sala de aula virtual. Em relação a idade, os dados revelaram que 93 % dos entrevistados está na faixa etária entre 15 e 17 anos. Por meio dos dados evidencia-se que próximo de 45% dos entrevistados não detinham o conhecimento prévio da ferramenta digital *podcast*.

Os dados sugerem um potencial futuro de aproximação com o estudante via uso do *podcast*. Pois, há ainda, um considerável número de discentes que não tiveram a experiência pedagógica desta ferramenta de comunicação digital. Também foi possível evidenciar o que os alunos pensam sobre o ensino de sociologia por meio da ferramenta *podcast*.

Nos dias atuais as TDICs cumprem um papel significativo de destaque. Os alunos, os professores, os familiares e, também, a equipe pedagógica da escola utilizam a fim de melhor qualificar a comunicação e os processos de ensino e aprendizagem. É papel da escola, enquanto instituição social, se engajar para que os alunos tenham aprendizado adequado e, ao mesmo tempo, mantenham o interesse na educação. Tal iniciativa pode aproximar os alunos da escola diminuindo, talvez, a evasão escolar.

O projeto possibilitou uma maior aproximação entre docentes, discentes e os conteúdos da sociologia. Para tanto, a tecnologia pode ser uma aliada – desde que haja um engajamento entre os envolvidos. Sugere-se um aprofundamento em pesquisas na área de formação de professores em sociologia e no uso das tecnologias digitais da comunicação e informação a fim de maiores informações.

² Via formulário eletrônico da Google Forms [Ver mais em: <https://docs.google.com/forms/u/0/?tgif=c>].

Usar mais uma ferramenta como o *podcast* propicia desafios, não obstante pode indicar caminhos possíveis.

Referências

AGRELA, Lucas. O que é o aplicativo Acor, a mais nova compra do aplicativo Spotify, **Exame**, 07 fev. 2019. Disponível em: < <https://exame.com/tecnologia/o-que-e-o-aplicativo-anchor-a-mais-nova-compra-do-spotify/>> Acesso em: maio. 2020.

FREIRE, Eugênio P. **Podcast na educação brasileira**: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. 2013, 338 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 1996.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria do Estado da Educação**. Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio. Campo Grande – MS: SED, 2012.

MORAES, Amaury C. Por que Sociologia e Filosofia no Ensino Médio? *In*: CARVALHO, Lejeune. **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

PEREIRA, D; SILVA, G. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como aliadas para o desenvolvimento. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista-BA, n. 10, p. 151-174, 2010.

OS CLÁSSICOS EM SOCIOLOGIA: a utilização de jogos didáticos como processo de ensino e aprendizagem

Andreia dos Santos

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas)

E-mail: andreiasantos@pucminas.br

Marina Apolinario

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)

E-mail: maarinacarola@gmail.com

O presente trabalho traz enquanto debate a temática do lúdico como um processo de ensino/aprendizagem dos clássicos em sociologia, resultante da observação e relato da experiência na construção e desenvolvimento de um jogo didático sobre os clássicos (Marx, Durkheim e Weber) e sua aplicação junto ao Ensino Médio durante o projeto de residência pedagógica de sociologia, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, desenvolvido na Escola Estadual Governador Milton Campos, localizada na região Centro sul de Belo Horizonte. Os jogos em sociologia têm sido pouco utilizados como ferramenta de ensino e transposição didática. De um lado há as críticas de que o conteúdo de sociologia não se prestaria a produção de jogos, já que é necessária abstração em torno do processo de aprendizagem. Por outro lado, o temor de infantilização dos alunos de ensino médio, que poderiam não querer “entrar na brincadeira” ou não levar o conteúdo de sociologia a sério.

Dessa forma, os objetivos desse artigo foram: discutir a importância dos jogos como processo de aprendizagem; compreender a relação do processo de aprendizagem de sociologia de alunos do ensino médio em uma escola em Belo Horizonte/MG; propor jogo didático sobre os clássicos da sociologia e analisar a eficácia do jogo para a aprendizagem dos alunos de E.M dessa escola.

A elaboração do jogo didático surge como proposta de aprendizagem de alunos de licenciatura em sociologia, a partir do conjunto das disciplinas Laboratório de Ensino e Estágio Supervisionado - docência em sociologia, do curso de licenciatura de Ciências Sociais da PUC Minas, em que foi sugerido a criação de jogos, que permitissem a discussão de temáticas sociológicas. Também

como desafio das disciplinas, o jogo deveria ser aplicado em salas de aulas de ensino médio, para testar a eficácia da proposta do jogo, sob dois aspectos: o processo de aprendizagem dos alunos de ensino médio, por meio dessa transposição didática e o funcionamento do jogo.

Em termos metodológicos o jogo foi aplicado na E.M como atividade avaliativa, para os alunos que estavam passando pela recuperação bimestral. Optou-se por aplicar o jogo para esses alunos, que formaram um conjunto de nove participantes, sendo que das quatro turmas que tiveram alunos em recuperação, pode-se contar com dois participantes, em média, de cada turma. O jogo foi aplicado na biblioteca da escola, por duas alunas de estágio, que explicaram as regras, distribuíram as peças do jogo dando início a partida.

Em relação ao jogo, propôs-se um tabuleiro com as instituições sociais e mecanismos sociais) que se encontram na base de uma cidade (sistemas financeiros, escolas, igrejas, praças, entre outros). Cada carta de instituição, propõe soluções que estão relacionadas aos clássicos da sociologia - Marx, Weber e Durkheim - assim foi-se criando situações em que cada jogo, mediante escolhas, assumiria decisões de acordo com os clássicos. Para início da partida, cada participante recebe uma carta com objetivo específico a ser alcançado, que precisa ocultar dos demais participantes. Para movimentar no tabuleiro, utilizou-se dados e peões, para que os participantes passassem pelas casas/cidade para cumprir o objetivo. Ao parar nas instituições, o jogador precisava tirar uma carta e realizar uma ação, dentro das opções que lhes foram oferecidas. Assim ele deveria avaliar, estrategicamente, que ação tomar. Quando parados nas casas de ordem, era necessário seguir as ações propostas. Havia também casas vagas, consideradas neutras e o jogador concorrente apenas fica parado aguardando sua próxima jogada. Só vence o jogo quando o objetivo é concluído e não quando se chega no fim do tabuleiro.

As discussões teóricas escolhidas para sustentar as análises e compreensões em torno da importância do lúdico no processo de ensino/aprendizagem, foram: Wajskop (1995) que aponta o brincar e jogos ocupam lugar espaço social nas brincadeiras infantis e trazem para as crianças

uma possibilidade de compreensão do mundo social. Outro autor utilizado foi Gallo (2007) que trabalha os aspectos de sociabilidade proporcionado pelo jogo e Macedo, Petty, Passos (2005) que discute o processo lúdico dentro do aspecto escolar, como uma ferramenta de transposição didática eficaz em diversos âmbitos da educação. Buscou-se, além disso, as discussões em torno do processo de aprendizagem significativa, em que os alunos pudessem aprender e fixar os conteúdos ensinados por meio do processo lúdico Moreira (2000).

A análise dos dados foi realizada por meio de rodas de conversas com os alunos, para que se pudesse compreender de que maneira o jogo contribuiu para o processo de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido os relatos indicaram que os alunos ficaram surpreendidos por não haver uma avaliação formal e sim um jogo como forma de avaliação. Além de que o jogo causou muita empolgação e movimentou os alunos, promovendo uma participação mais efetiva por meio do processo de aprendizagem significativa (Moreira, 2000). Muitos realizaram anotações referentes aos autores, como tática para alcançar o objetivo. Foram realizadas sugestões de melhoria do jogo. Por fim, a análise geral do grupo, ao longo do debate, foi que o jogo, como metodologia de avaliação, permitiu aprender os conteúdos do bimestre, por meio de um processo de avaliação diferente dos habituais, reforçando potencialidades e engajamento dos alunos.

Observou-se que a estratégia de aprendizagem por meio dos jogos pode ser uma alternativa ao ensino tradicional, que permite a interação dos alunos em sala de aula e incentiva o processo de ensino aprendizagem, além de chamar a atenção para o conteúdo de sociologia no ensino médio. Além disso, pode-se observar que o jogo, como processo de “brincadeira” é algo que deve-se levar a “sério”, pois permite que processo de aprendizagem significativa seja alcançado em um conteúdo de forma em que os alunos engajem de forma mais integrada ao conteúdo de sociologia no E.M.

Referências

GALLO, Sérgio Nesteriuk. **Jogo como elemento da cultura: aspectos contemporâneos e as modificações na experiência do jogar.** 2007. 200 f. Tese

(Doutorado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia Sicol; PASSOS, Norimar Christe. **Os Jogos e o Lúdico Na Aprendizagem Escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa crítica**. Conferência proferida no III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Lisboa (Peniche), 11 a 15 de setembro de 2000.

WAJSKOP, Gisela. **O brincar na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo n. 92, p. 62-69 fev. 1995.

A DIMENSÃO FORMATIVA DA OLIMPÍADA DE SOCIOLOGIA DO RIO DE JANEIRO

Julia Polessa Maçaira

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

E-mail: juliamacaira@gmail.com

Andreia Luiza Diniz Isola Lago

Universidade Federal do Rio de Janeiro (PIBIC/ PIBID UFRJ)

E-mail: andreiadlago@gmail.com

Táisa Vitória Feliciano da Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro (PIBIC/ PIBID UFRJ)

E-mail: taisa.vitoria@gmail.com

Yasmin Jardim Moreira

Universidade Federal do Rio de Janeiro (PIBID UFRJ)

E-mail: yasmoreira08@gmail.com

Neste trabalho foi analisada a dimensão formativa da Primeira Olimpíada de Sociologia do Rio de Janeiro, organizada pela Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS-RJ) e pelo Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES/UFRJ), em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com os colégios estaduais André Maurois e Antônio Prado Júnior e o CEFET-RJ. O evento materializou-se em um espaço privilegiado de fortalecimento e valorização da disciplina com o incentivo e produção de novas metodologias de ensino. A Olimpíada de Sociologia foi realizada no dia 8 de outubro de 2019, no C.E. Antônio Prado Júnior, no bairro da Tijuca.

A I Olimpíada de Sociologia do Rio de Janeiro surgiu com o objetivo de fortalecimento e valorização da sociologia como disciplina escolar, propiciando a circulação da linguagem sociológica para um público não universitário e despertando reflexões sobre a ludicidade na mediação didática desse conhecimento específico (MAÇAIRA; HANDFAS; CARVALHO; 2019). Como objetivos específicos, o evento buscou contribuir para a formação, em diferentes níveis, de três atores educacionais primordiais: 1) de professores da educação básica, disponibilizando e incentivando novas metodologias de ensino com uso de jogos pedagógicos; 2) de

alunos secundaristas, apresentando, de forma lúdica e cooperativa, conceitos, temáticas e autores das Ciências Sociais; e, 3) para os licenciandos em formação, inaugurando um espaço para colocar em prática conhecimentos especializados das ciências sociais, não só familiarizando-os com as metodologias lúdicas já existentes, como no caso do jogo Lutas Simbólicas e República em jogo (SILVA, 2017), mas produzindo um jogo antropológico inédito, o Quiz Antropológico.

Para que isso fosse possível, foi construído, na UFRJ, uma ação de extensão englobando um curso de extensão e a preparação do evento da Olimpíada que consistiu em uma tarde de jogos pedagógicos de sociologia. O curso de extensão foi coordenado por uma professora da UFRJ, um técnico administrativo em assuntos educacionais da UFRJ e uma professora da PUC-Rio congregando 25 alunos de graduação, majoritariamente do curso de Ciências Sociais da UFRJ, mas também oriundos do curso de direção teatral, da pedagogia e alunos da UERJ e da PUC-Rio. Com duração de dois meses, o curso preparatório para a I olimpíada de sociologia, contribuiu significativamente para a formação dos estudantes, levados a conhecer, além de novas metodologias, o próprio universo escolar numa experiência muito singular, se aproximando assim, cada vez mais, do que é o fazer docente.

Para este trabalho foi realizada uma revisão bibliográfica sobre metodologias lúdicas, especialmente acerca de jogos pedagógicos para aulas de sociologia. Como metodologia de pesquisa elegemos: a análise da avaliação de participantes do curso de extensão oferecido pela UFRJ para formação de monitores para o dia da olimpíada; a observação participante no dia do evento; a análise qualitativa de questionários aplicados com os professores e alunos participantes da olimpíada; e entrevistas semi-diretivas com a equipe organizadora.

As disciplinas escolares são compreendidas como disciplinas científicas adaptadas para fins de ensinamentos escolares, onde as disciplinas do campo científico são aplicadas como principais ferramentas para interpretação do contexto escolar (CHERVEL, 1990). Em sua maioria, sem que sejam consideradas as especificidades desse contexto e dos conhecimentos produzidos neles, no qual formas de

conhecimento são desenvolvidas pela comunidade acadêmica e, posteriormente, são traduzidos para seu uso na comunidade escolar (LOPES, 2008).

Buscando contribuir para a consolidação e expansão da Sociologia como disciplina escolar, a I Olimpíada de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro foi planejada também com objetivo de apresentar e experimentar novas metodologias de ensino, trazendo para o campo dos debates a utilização de metodologias lúdicas para o ensino de sociologia nas escolas, especialmente a utilização de jogos pedagógicos.

Observou-se que a Olimpíada representou um acúmulo de diversas ordens para a disciplina. Como por exemplo o encontro de vários docentes e alunos de diversas regiões do Rio de Janeiro, professores repensando suas metodologias de ensino e aproximação dos alunos com a disciplina. Para além disso, em um caráter mais amplo, a Olimpíada colaborou para a valorização da sociologia dentro dos colégios participantes, como foi apontado por professores, onde a direção dos colégios, que por muitas vezes desqualificam a disciplina, ao verem a quantidade de alunos interessados e toda a amplitude da olimpíada em seu caráter estadual, passaram a valorizar a sociologia, conforme observado no questionário dos professores e alunos. Sendo assim, pode-se concluir que Olimpíada de Sociologia representou grandes movimentações para docentes e discentes que participaram dela, seja na organização ou na participação da mesma.

Referências:

CHERVEL, André. **As histórias das disciplinas escolares:** reflexões sobre um domínio de pesquisa. Teoria & Educação. Porto Alegre: n.2, 1990.

LOPES, Alice Casimiro. As disciplinas na escola e na ciência. *In:* LOPES. **Políticas de integração curricular.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p. 43-62.

MAÇAIRA, Julia; HANDFAS, Anita; CARVALHO, Ana Paula. I Olimpíada de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro. *In:* **ABECS**, 2019.

SILVA, Rafael Santana da. **República em Jogo.** Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas em Educação Básica), Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2017.

A TEMÁTICA “GÊNERO E DIREITOS DAS MULHERES” NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: uma proposta de aprendizagem a partir da metodologia Tela Crítica³

Ana Beatriz Maia Neves
SEEDUC/RJ; PROFSOCIO UNESP/Marília
E-mail: maianeves@yahoo.com.br

Esta proposta de trabalho visa apresentar às professoras que lecionam Sociologia na educação básica uma adaptação da metodologia Tela Crítica, de Giovanni Alves (2010), como ferramenta pedagógica para a abordagem da temática “gênero e direitos das mulheres”. Foram selecionados cinco filmes contemporâneos de curta e média metragem, concebidos e realizados por mulheres brasileiras, que abordam algumas das principais pautas do movimento feminista contemporâneo, inclusive algumas demandas do feminismo interseccional: *As minas do rap*, de Juliana Vicente; *Kbela*, de Yasmin Thayná; *#MENINAPODETUDO*, do Coletivo ÉNóis; *Mucamas*, do Coletivo Nós, Madalenas; *Ou isso ou aquilo*, de Hadija Chalupe e Raquel Stern.

Utilizando a referida metodologia, serão apresentados relatórios de análises dos filmes, as quais, por sua vez, serão feitas sob a perspectiva teórica do feminismo decolonial, na qual o conceito de gênero se apresenta como uma variante analítica e como elemento constitutivo das relações sociais, desmontando o universalismo das teorias dominantes e a visão eurocêntrica que desautoriza e condena às margens outras opções “não ocidentais”, impedindo e silenciando a existência do conhecimento (POSSAS; LOPES, 2018 apud ACHARYA; BUZAN, 2007).

O objetivo primordial da Tela Crítica é discorrer sobre problemas cruciais da sociedade burguesa por meio de filmes. Consiste num projeto pedagógico de Sociologia e cinema, no qual a arte está a serviço da consciência social crítica. O Tela Crítica tem como função pedagógica-política ressignificar as imagens em movimento, explicitando seu conteúdo crítico e habilitando as individualidades

³ Este trabalho emprega o feminino para referir-se a pessoas de diferentes gêneros.

peçoais de classe - e aqui inclui também as de gênero e direitos das mulheres - a darem uma resposta humana positiva à barbárie do capital.

A metodologia, na prática, consiste na operação crítico-hermenêutica que parte da estrutura fílmica para o arcabouço analítico. Isso quer dizer que, na análise do filme, podem-se apreender alguns subsídios narrativos particulares, objetos de interpretação hermenêutica.

Dentre outras muitas sugestões, Alves indica distinguir debate crítico de análise crítica do filme: o primeiro seria a realização de debate pós-exibição para ilustrar uma aula, conceito ou tema, enquanto o princípio pedagógico do Tela Crítica seria a análise crítica no sentido pleno da palavra, isto é, um exercício que pressupõe um tratamento crítico mais intensivo e extensivo do filme. Para isso, apresenta-se sob uma dinâmica que exige muitas horas disponíveis de preparação por parte da professora e de estudantes, como também de sua execução, como, por exemplo, a exibição repetida do mesmo filme por três vezes, cada qual com uma finalidade específica.

Há de se ressaltar que, em se tratando de aulas de Sociologia (ou de qualquer outra disciplina na educação regular), torna-se inviável a execução *ipsis litteris* da metodologia. Contudo, há de se destacar também que a experiência de Giovanni Alves é feita utilizando filmes clássicos de ficção de longa-metragem, o que muito difere de minha proposta, que é o uso de filmes de curta e média metragens de diferentes gêneros. Há de se observar, por fim, que, assim como proponho adaptações à proposta do autor, a professora que pretender fazer a experiência do Tela Crítica deve se sentir livre para fazer suas próprias adaptações à metodologia original, descrita minuciosamente no trabalho completo a ser apresentado posteriormente no GT 7 - Metodologias ativas de aprendizagem e jogos didáticos no ensino de Sociologia do IV Congresso Nacional da ABECS.

Por fim, quero destacar que no trabalho original, ou seja, na dissertação intitulada *“Mulheres na frente e atrás das telas - gênero e direitos das mulheres no ensino de Sociologia: possibilidades de abordagem a partir de filmes”*⁴ apresentada ao PROFSOCIO UNESP Marília para obtenção do título de Mestra

⁴ Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/193438>.

em Sociologia em Rede Nacional, sugeri um conjunto de filmes para abordagem da temática “gênero e direitos das mulheres” no ensino de Sociologia na educação básica. Esses filmes procuram contemplar as vozes e o protagonismo de quem lhes é de direito, ou seja, das próprias mulheres, sejam elas negras ou brancas, jovens ou idosas, trabalhadoras do campo ou da cidade, estudantes, homossexuais, dentre tantas outras, que trazem para reflexão suas trajetórias, seus olhares, suas angústias, suas vitórias, enfim, seus saberes insurgentes, estando elas à frente ou por trás das câmeras e das telas.

Tal proposta é uma contribuição na tentativa de “decolonizar” a produção intelectual, trazendo subsídios dos movimentos sociais, sobretudo dos movimentos feministas, para considerar raça, classe, sexualidade no reconhecimento de diversidade identitária. Vale lembrar que aplicar o pensamento decolonial implica fazer o entrelaçamento entre a teoria-prática com histórias locais de vida e perspectivas de luta. O dinamismo conceitual e analítico das formas decoloniais de viver e pensar, bem como a força criativa de resistência, implicam uma desvinculação da matriz colonial de poder e de seus conceitos “universais” da modernidade ocidental e do capitalismo global, e se envolvem com argumentos e lutas por dignidade e vida contra a morte, a destruição e o desprezo civilizacional.

Dessa forma, acredita-se aqui que ensinar/estudar gênero e direitos das mulheres na escola a partir de filmes pode vir a contribuir para que as estudantes percebam a invisibilidade histórica, social e cultural imposta às mulheres, inclusive como sujeitas das ciências e, também, contribuir para a promoção da igualdade de gênero em suas mais variadas dimensões.

Referências:

ALVES, Giovanni. **Tela Crítica - A Metodologia**. São Paulo: Práxis, 2010.

POSSAS, Lídia M. V.; LOPES, Daniel Henrique. **PROFSOCIO/UNESP Mestrado Profissional em Sociologia**. Marília, 2007. Slide da disciplina Teoria das Ciências Sociais II.