

**UNESP- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
FACULDADE DE CIÊNCIAS**

ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO

**ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DE
HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS**

**BAURU – SP
2024**

ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DE
HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

BAURU – SP
2024

C331r

Carvalho, Eliete Conceição Ribeiro de
Rotação por Estações : possibilidades e desafios no
processo de aprendizagem na disciplina de História / Eliete
Conceição Ribeiro de Carvalho. -- Bauru, 2024
125 p. : il.

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a
Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Thaís Cristina Rodrigues Tezani

1. Rotação por Estações. 2. Tecnologias Digitais de
Informação e Comunicação. 3. Metodologias Ativas. 4. História.
I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru. Dados
fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DE
HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

Data da defesa: 22/02/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof.^a Dr.^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru - SP

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Juliana Franzi
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru - SP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências
Unesp – Campus de Bauru

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 22 dias do mês de fevereiro do ano de 2024, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO, intitulada "**POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.**" e produto

educacional" **Vamos jogar com a História?**". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI (Orientador(a)

- Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. JULIANA FRANZI (Participação Virtual) do(a) Educação / Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista. Após a exposição pela mestrande e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI



Documento assinado digitalmente

THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI

Data: 23/02/2024 10:27:23-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

*Aos meus familiares e amigos
...obrigada pelo apoio!*

AGRADECIMENTOS

A Deus criador de todas as coisas.

Agradeço aos meus pais por me educarem com todo amor e carinho e me apoiarem sempre.

Ao meu esposo Paulo parceiro de todas as horas e meu filho Caio, que além de companheiro contribuiu na construção do site do meu produto educacional.

Aos meus amigos que me incentivaram desde o início desta caminhada.

Aos meus colegas do Mestrado Profissional pelos ricos momentos compartilhados nas aulas.

A Prof^a. Dr^a. Thais Cristina Rodrigues Tezani por me orientar nessa caminhada, sempre com muita paciência e serenidade, serei eternamente grata.

Aos meus colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologia, Educação e Currículo (GEPTEC), pelos bons momentos de reflexão e estudos.

A toda equipe da escola Sandra Siviero, em especial a minha Vice-Diretora Celina, professora Cristiane e os discentes do 5.^o ano A que concordaram em participar desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Curso de Mestrado da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru.

CARVALHO, E. C. R. de. **Rotação por Estações**: possibilidades e desafios no Ensino de História para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Orientadora: Thaís Cristina Rodrigues Tezani. 2024. 125 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica. UNESP, Bauru, 2024.

RESUMO

No contexto atual, o uso das tecnologias digitais faz parte da vida da maioria dos discentes e o cotidiano educacional não pode permanecer inerte à sua influência. Consideramos que o modelo Rotação por Estações, aliado ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), possa contribuir com os professores nesse processo de integração das tecnologias digitais na prática pedagógica. Diante disso, o tema da pesquisa foi o modelo Rotação por Estações suas possibilidades e desafios no ensino na disciplina de História com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental. O objetivo geral da pesquisa buscou analisar os desafios e potencialidades da metodologia Rotação por Estações como possibilidade para o processo de ensino e aprendizagem na disciplina de História. Para tanto, os objetivos específicos foram: planejar as aulas de História de acordo com o modelo Rotação por Estações; levantar as impressões dos discentes por meio de questionários sobre a utilização do modelo nas aulas de História; criar um kit de jogos de História como produto educacional. A metodologia utilizada na pesquisa foi de abordagem qualitativa, descritiva e interventiva e na construção do produto educacional a metodologia utilizada se aproximou da metodologia do design think. Os dados revelaram, entre outros aspectos, o anseio dos discentes por metodologias mais ativas, a integração das tecnologias digitais por meio do modelo Rotação por Estações, a necessidade de um número maior de equipamentos (tablets, notebooks) para atender de modo satisfatório os discentes, a necessidade da formação continuada dos professores. Consideramos que resultados desta natureza possam auxiliar os professores a repensar e inovar suas práticas em sala de aula.

Palavras-chave: Rotação por Estações. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Metodologias Ativas. História.

CARVALHO, E. C. R. de. **Station Rotation**: possibilities and challenges in the learning process in the History discipline. Advisor Thaís Cristina Rodrigues Tezani. 2024. 125 f. Dissertation (Master's) – São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho” – School of Sciences, Bauru Campus – Graduate Program in Teaching for Basic Education. UNESP, Bauru, 2024.

ABSTRACT

In the current context, the use of digital technologies is part of the lives of most students and the educational daily routine cannot remain inert to their influence. We consider that the Station Rotation model, combined with the use of Digital Information and Communication Technologies (ICT), can contribute with the teachers to this process of integrating technologies into the school environment. In this context, the theme of the research was the Station Rotation model its possibilities and challenges in the learning process in the History discipline with students of the 5th year of the Elementary Education. The overall objective of the research sought to analyze the challenges and potential of the Station Rotation methodology as a possibility for the teaching and learning process in the History discipline. To that end, the specific objectives were: to plan History classes according to the Station Rotation model; gather students' feedback through questionnaires regarding the use of the model in history classes; create a History game kit as an educational product. The methodology used on the research was of a qualitative, descriptive and interventional approach and in the construction of the educational product the methodology used was close to the design think methodology. The data revealed, among other things, the longing of students for more active methodologies, the integration of digital technologies through the Station Rotation model, the need for more equipment (tablets, laptops) to better serve school students, the need for ongoing teacher professional development. We consider that results of this nature can help teachers rethink and innovate their classroom practices.

Keywords: Station Rotation. Digital Information and Communication Technologies. Active Methodologies. History.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelos de Ensino Híbrido	56
Figura 2 – Modelo: Rotação por estações	57
Figura 3 – Apresentação	78
Figura 4 – Jogo 1	79
Figura 5 – Modelo de estações n.º 1	80
Figura 6 – Orientações didáticas – Jogo 1	83
Figura 7 – Jogo 2.....	83
Figura 8 – Modelo de estações n.º 2	85
Figura 9 – Orientações didáticas – Jogo 2	87
Figura 10 – Jogo 3	87
Figura 11 – Orientações didáticas – Jogo 3	88
Figura 12 – Jogo 4	88
Figura 13 – Jogo 5	89
Figura 14 – Orientações didáticas – Jogos 4 e 5.....	91
Figura 15 – Jogo 6	91
Figura 16 – Orientações didáticas – Jogo 6	92
Figura 17 – Jogo 7	92
Figura 18 – Orientações didáticas – Jogo 7	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Como você se considera?.....	72
Gráfico 2 – Com quem você mora?.....	72
Gráfico 3 – Você possui algum aparelho com internet?.....	73
Gráfico 4 – Quais atividades vocês realizam no tablete, celular ou computador?.....	73
Gráfico 5 – Marque a estação que você mais gostou de participar no Projeto	103
Gráfico 6 – Marque as alternativas que você concorda sobre a aplicação das atividades do Projeto	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Palavras-chave e base de dados com filtros.....	24
Quadro 2 – Trabalhos com articulação ao tema da pesquisa	24
Quadro 3 – Unidades temáticas do 5.º ano do Ensino Fundamental- História	38
Quadro 4 – Breve descrição de possibilidades de Metodologias Ativas	50
Quadro 5 – Formas de avaliação nas Metodologias Ativas	51
Quadro 6 – Coleção dos materias usados na pesquisa	68
Quadro 7 – Atividades da 1.ª semana	94
Quadro 8 – Discentes durante a realização das atividades nas Estações em 2023 .	95
Quadro 9 – Atividades propostas no livro do discente	96
Quadro 10 – Atividades realizadas na 2.ª e 3.ª semanas	97
Quadro 11 – Atividades realizadas na 4.ª semana	97
Quadro 12 – Atividades realizadas na 5.ª semana	98
Quadro 13 – Atividades realizadas na 6.ª semana	99
Quadro 14 – Atividades realizadas na 7.ª semana	100
Quadro 15 – Atividades realizadas na 8.ª semana	101
Quadro 16 – Pergunta do Questionário Final	105
Quadro 17 – Pergunta do Questionário Final	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPUH	Associação Nacional dos Professores de História BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID19	– Denominação da doença causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2)
CNI	– Confederação Nacional da Indústria
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
ODA	Objetos Digitais de Aprendizagem
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
REA	– Rotação por Estação de Aprendizagem
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SESI	– Serviço Social da Indústria
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TV	– Televisão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
ZDP	Zona de desenvolvimento proximal

SUMÁRIO

TUDO MUNDO TEM UMA HISTÓRIA PARA CONTAR	14
1 INTRODUÇÃO	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 Revisão de Literatura	23
2.2 Uma breve História do Ensino de História no Brasil.....	29
2.3 As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Básica 40	
2.4 O modelo Rotação por Estações como metodologia ativa	48
2.5 Jogos digitais no processo de aprendizagem: possibilidade de uma das estações.....	59
3 PERCURSO DA PESQUISA	64
3.1 Referencial Curricular do Sistema SESI-SP e o Ensino de História	66
3.2 A escola campo de pesquisa	70
3.3 Os sujeitos da pesquisa: instrumentos e análises.....	71
4 PRODUTO EDUCACIONAL “VAMOS JOGAR COM A HISTÓRIA?”	74
4.1 Metodologia	75
4.2 Descrição do produto educacional	77
5 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO MODELO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES	94
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	102
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICES	118
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Discente)	118
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE	120
APÊNDICE C – Termo de Autorização – Secretária Municipal de Educação.....	122
APÊNDICE D – Questionário Inicial	123
APÊNDICE E – Atividade de Pesquisa.....	124
APÊNDICE F – Questionário Final	125

TUDO MUNDO TEM UMA HISTÓRIA PARA CONTAR

Olá! Meu nome é Eliete e trabalho na área educacional há 19 anos.

Minha trajetória na educação começou no ano de 1994 quando resolvi cursar o magistério no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM, na cidade de Jaú. Na época eu já cursava o 2.º ano do Ensino Médio, então no período da manhã e tarde eu cursava o CEFAM e a noite, em Itaju, cidade onde eu morava, cursava o colegial.

Terminando o magistério entrei para faculdade e fui cursar História na UNESP, Campus de Assis. Após o término da faculdade tinha planos de ingressar no mestrado, mas isso não aconteceu, acabei me casando, tendo meu filho e esse desejo ficou como um sonho a ser realizado um dia.

No final do ano de 2003, prestei um concurso para trabalhar como professora efetiva de História na rede estadual. Enquanto não era chamada para assumir meu cargo, comecei a trabalhar como professora eventual na cidade de Ibitinga, cidade onde passei a morar depois de ter me casado.

Em 2006, fui chamada para escolher meu cargo. Fui parar na cidade de Americana. Foram tempos difíceis, pois dava aula em Americana de segunda à quinta-feira de manhã, a tarde voltava para Ibitinga e na sexta-feira, passei a dar aulas em um colégio particular na cidade de Borborema. Como a viagem de Ibitinga para Americana demorava 7 horas de ônibus, eu tinha que ir para Americana no domingo para poder dar aula na segunda-feira de manhã.

Na época meu filho começou a ficar muito doente, ele tinha apenas 2 anos e eu ficava muito pouco tempo em casa, então me vi tendo que fazer uma escolha. Daria prioridade ao meu filho ou a carreira? Dei prioridade ao meu filho e exonerei meu cargo na rede estadual. Um mês depois fui chamada para assumir um cargo de PEB I na prefeitura municipal de Ibitinga, de um concurso que eu havia prestado em 2005.

Assumi meu cargo em agosto de 2006 na rede municipal onde atuei como professora até 2022. Na rede municipal de ensino comecei atuando em um berçário, depois passei a dar aulas no Ensino fundamental – Anos Iniciais até 2022, quando assumi o cargo de diretora de escola. Já na rede estadual trabalhei como professora eventual no início e após assumir meu cargo de professora efetiva assumi turmas do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais ao 3.º ano do Ensino Médio

ministrando aulas de História. Na rede particular comecei como professora do 5.º ano do Ensino Fundamental e depois passei a ministrar aulas como professora de História do 6.º ano ao 3.º ano do Ensino Médio e cursinho e atuar como coordenadora pedagógica.

No período da manhã dava aula no Liceu e a tarde na escola municipal. Depois de 2 anos me tornei coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental Anos Iniciais e dava aula de História no Fundamental II e Ensino Médio no Liceu e no período da tarde continuava como professora na escola municipal. Durante 13 anos foi essa minha rotina, saía do Liceu, tinha 20 minutos para almoçar, trocar de uniforme e entrar na escola municipal. Se me perguntassem se era muito penosa minha rotina eu diria que não, sempre fui tão apaixonada pelo que fazia que o tempo foi passando e eu nem me dei conta. Quando entrava na sala de aula eu esquecia de tudo, a única coisa que me entristecia era meu holerite no final do mês.

Sempre gostei muito de estudar e me aperfeiçoar, durante esse tempo fiz muitos cursos de curta duração, cursei especialização em Psicopedagogia Educacional e Clínica, Gestão Escolar, Graduação em Pedagogia, sempre com o objetivo de procurar respostas para tornar minhas aulas significativas para os discentes.

As vezes pensava, qual deveria ser a melhor postura dos meus discentes? Aqueles discentes sentados, em silêncio, fazendo exercícios, que aliás era até bonito de se ver, ou aqueles discentes falantes, trocando informações, elaborando respostas juntos, fazendo perguntas curiosas e querendo aprender mais. Percebi que o que me deixava realizada era uma sala participativa, com discentes que gostavam de estar ali aprendendo e que no final da aula diziam: “Nossa, mas já acabou a aula?”

Em 2018, fiz um curso pelo Sistema COC de Ensino, pois o Liceu que eu trabalhava, seguia esse sistema de ensino, sobre metodologias colaborativas e em 2019 participei de um projeto coordenado pelo Museu da Pessoa que seguia essa mesma proposta de metodologia colaborativa. Essa metodologia que se apresentava para mim de uma forma ainda muito tímida, era o que eu procurava para minha prática pedagógica.

Durante o curso oferecido pelo Museu da Pessoa e depois de ouvir um pedaço da minha história, o professor formador me perguntou quando eu iria fazer o meu mestrado e aquela pergunta reacendeu o meu desejo de realizar meu antigo

sonho.

Depois de 21 anos, ingressei no mestrado e pude realizar meu sonho, não apenas de estar cursando o mestrado profissional, mas também de ter a possibilidade de aprender e poder compartilhar o que aprendi sobre as metodologias ativas, que estão transformando as escolas e deixando as aulas com discentes mais participativos, como eu sempre desejei.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, a aceleração do desenvolvimento tecnológico tem transformado nossa cultura. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm alterado nosso comportamento social, trabalho e forma de aprender. No campo educacional, dividimos os espaços com discentes que já não aprendem da mesma forma de décadas passadas e estão imersos no uso das tecnologias digitais, razão pela qual as TDIC, precisam de integração com as práticas docentes para promover aprendizagens alinhadas com a realidade em que vivem nossos discentes.

Nesse contexto, no qual a educação escolar precisa se reconfigurar para atender as necessidades da nossa sociedade diante da revolução tecnológica que se opera, as metodologias ativas aplicadas por meio de modelos de ensino híbrido e aliadas ao uso das TDIC, aparecem como alternativa que se enquadra com a realidade atual do discente e do educador. Por isso, o tema abordado nesta pesquisa de Mestrado Profissional foi o modelo Rotação por Estações, suas possibilidades e desafios no Ensino de História para o ensino fundamental – Anos Iniciais.

Esse contexto nos instigou a pesquisar alternativas metodológicas e modelos de ensino híbrido que aliados ao uso das TDIC, possam contribuir para integração pedagógica de tais tecnologias no ambiente escolar e colaborar para tornar os discentes engajados e protagonistas em seu processo de aprendizagem.

O modelo Rotação por Estações é um modelo de aprendizagem no qual o professor desenvolve o mesmo tema com diferentes atividades. A sala de aula é dividida em grupos de acordo com o número das estações. São planejadas atividades diferentes para cada estação e os grupos de discentes passam por cada estação de acordo com o tempo estipulado pelo professor. Pelo menos uma das estações deve ter recursos digitais.

Utilizando os critérios espacial e temporal abordados por Gil (2021), o tema foi delimitado da seguinte forma: a pesquisa de campo foi realizada em uma instituição de educação básica da rede municipal de ensino da cidade de pequeno porte do interior do estado de São Paulo, em uma sala de 5.º ano do Ensino Fundamental, durante as aulas de História do segundo bimestre do ano letivo de 2023. A escola municipal foi escolhida por ser uma das unidades de atuação da

professora/pesquisadora e possuir turmas com pouco contato com as metodologias ativas.

A pesquisa intitulada: Rotação por Estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História, pesquisadora: Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho, CAAE: 66499822.2.0000.5398, Instituição Proponente: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Número do Parecer: 5.873.558, foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, no dia 02 de fevereiro de

2023. No decorrer da aplicação da pesquisa, diante dos resultados apresentados, foi necessária a alteração do título, passando a intitular “Rotação por Estações: possibilidades e desafios no Ensino de História para o ensino fundamental – Anos Iniciais”.

Esta pesquisa buscou investigar as possibilidades e os desafios que o modelo Rotação por Estações, aplicados em uma sala de 5.º ano, promove no processo de ensino e aprendizagem no componente curricular de História e, assim responder algumas questões acerca da prática do modelo Rotação por Estações e a integração das TIDC. Diante do cenário que a escola se encontra atualmente, é viável aplicar o modelo Rotação por Estações e aumentar a participação e motivação dos discentes nas aulas de História? A integração das TDIC contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos discentes da era digital?

A pesquisa proposta tem relevância no contexto educacional, porque não vivemos mais na era industrial. Esta evolução se deve ao processo que vem acontecendo ao longo de décadas. Os discentes de hoje não aprendem da mesma forma como no contexto da era industrial, sendo importante o uso de diferentes metodologias que desenvolvam competências e habilidades para que possam corresponder às exigências da sociedade atual. Esta pesquisa, portanto, surgiu da necessidade de direcionar o ensino às necessidades dos discentes contemporâneos, que vivem em um mundo imersos de tecnologias digitais e anseiam por práticas de ensino diferenciadas do modelo de ensino tradicional.

A pesquisa buscou a investigação aprofundada sobre o modelo Rotação por Estações, metodologia pouco abordada na literatura da educação básica no ensino de História, em turmas do 5º ano, constatado em pesquisas realizadas pela pesquisadora nas seguintes bases de dados: Scielo e Capes. Esse modelo foi escolhido por utilizar variedade de recursos que acabam contribuindo com a

personalização do ensino e a integração das tecnologias digitais na prática pedagógica.

O Ensino Híbrido e o uso das metodologias ativas aliadas ao uso das TDIC, tem como característica o protagonismo do discente, aprendizagem significativa que motiva na busca pelo conhecimento e participação efetiva durante as aulas. Características importantes que contemplam os anseios dos professores e discentes alinhados com seu tempo histórico.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar os desafios e potencialidades do modelo de Rotação por Estações como possibilidade para o processo de aprendizagem na disciplina de História com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental.

E, como objetivos específicos:

- Planejar, aplicar e avaliar as aulas de História de acordo com a metodologia rotação por estações, versando sobre o ensino de História.
- Criar um kit de jogos de História para discentes e professores sobre o tema.
- Levantar as impressões dos discentes por meio de questionários e entrevistas sobre a utilização do modelo Rotação por estações nas aulas de História.

A partir do estudo e da análise do levantamento bibliográfico, foi desenvolvido capítulo 2. Na subseção 2.1, objetivando a revisão de literatura, foram realizadas pesquisas nas bases de dados da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior); C@tedra - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações; e Scielo (ScientificElectronic Library Online), a partir de um mapeamento geral, buscamos o conhecimento e a análise das pesquisas que foram ou estão sendo desenvolvidas e que tivessem articulação com as temáticas “Rotação por Estações”, “Ensino de História” e “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação” voltadas para a educação e para o ensino.

Sobre a análise e aplicação da metodologia Rotação por Estações na educação básica, selecionamos os estudos de Paula (2018), Guimarães (2019), Santos (2020) e Pinheiro (2021), pois apresentam resultados do uso da metodologia em sala de aula. Sobre o tema tecnologias digitais de informação e comunicação escolhemos os estudos de Moraes (2018), Silva (2019), Jiupato (2020) e Cardoso (2020). No que diz respeito ao ensino de História, foram selecionados os estudos de

Silva (2018), Andrade (2019), Motta (2022) e Silva (2019).

Na subseção 2.2 “Uma breve história da História no Brasil”, a partir dos estudos de Bittencourt (2008); Nadai (1993); Schimdt (2012); SESI-SP (2020) e documento oficial como a BNCC (Brasil, 2018), buscou-se realizar um breve estudo sobre a trajetória do ensino de História na educação primária, atualmente denominado ensino fundamental anos iniciais, desde seu surgimento como disciplina no século XIX, passando pelo período que a disciplina foi substituída pelo ensino de Estudos Sociais até a implantação da proposta da Base Nacional Comum Curricular em 2018, no qual analisamos as competências específicas da disciplina de História no Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Em 2.3 “As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Básica” procuramos demonstrar as potencialidades que o uso das TDIC pode ter na prática pedagógica, assim como as mudanças que a implantação das TIDC traz para o ambiente escolar. Problemas e desafios também são abordados, tal como a necessidade de uma nova concepção de aprendizagem. Os estudos foram baseados em Tezani (2011), Masetto (2013), Bacich e Moran (2018), Führ (2019), documento oficial BNCC (Brasil, 2018) e no relatório de monitoramento global da educação da UNESCO (2023).

Na subseção 2.4 “O modelo Rotação por Estações como metodologia ativa”, as discussões foram realizadas a partir das análises de autores como Christensen, Horn e Staker (2013); Valente (2015); Bacich e Moran (2018); Rodrigues (2018);

Silva (2018); Bacich, Tanzi Neto e Trevizani (2015); Führ (2019) e Moran (2019). Partimos dos conceitos de metodologias ativas e ensino híbrido. Seguimos analisando as contribuições que as metodologias ativas podem trazer no processo de aprendizagem e suas aplicações em um mundo conectado. Encerramos a subseção discorrendo sobre o modelo Rotação por estações, objeto de estudo desta pesquisa. Buscamos fazer reflexões sobre a metodologia e apresentar possibilidades na educação.

Já no 2.5 “Jogos Digitais no processo de aprendizagem: possibilidade de uma das estações”, apresentamos algumas reflexões sobre o uso dos jogos digitais na educação e suas possíveis contribuições na área educacional. Nos baseamos nos estudos de Mattar (2010), Prensky (2012), Masetto (2013), Paula; Valente (2016) e Piletti (2018).

A seção 3 “Percurso da Pesquisa”, buscou apresentar o caminho metodológico qualitativo para a realização da pesquisa, embasado nos estudos de Gil (1999) e (2021). Em 3.1 “Referencial Curricular do Sistema SESI-SP e o Ensino de História” abordamos os pressupostos do Referencial Curricular do sistema SESI-SP, a proposta pedagógica do ensino de História e a composição dos materiais trabalhados pela pesquisadora. Em seguida, apresentamos a escola como campo de pesquisa e os sujeitos participantes.

Uma das exigências para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Curso de Mestrado Profissional da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru - SP, é o desenvolvimento de um produto educacional (UNESP, 2015). Nesse sentido, procuramos realizar na seção 4 “Descrição do Produto: Vamos jogar com a História? ”, um kit de jogos de História do Brasil, contendo sete jogos, dicas e orientações didáticas para a aplicação dos jogos e da metodologia Rotação por Estações. Para criação do produto educacional a professora/pesquisadora se aproximou da metodologia do design think. Utilizamos como referência autores como: Mattar (2010) e Bacich, Tanzi Neto e Trevizani (2015).

Na seção 5 denominada “Descrição da aplicação do modelo Rotação por Estações”, apresentamos a descrição da intervenção pedagógica utilizando a metodologia Rotação por Estações, realizada com base no material desenvolvido pelo Sistema SESI-SP de Ensino, trabalhado pela professora da sala: “Movimento do aprender” – Ciências Humanas; “Muitos textos...Tantas palavras” (livros do discente) e “Orientações didáticas do Movimento do aprender” (livro do professor). A pesquisa foi realizada em oito semanas, totalizando 15 aulas, com atividades diversificadas distribuídas em diferentes estações.

Já na seção 5 “Resultados e Discussões”, apresentamos e analisamos as impressões dos discentes sobre a metodologia Rotação por Estações, assim como, as reflexões da pesquisadora sobre a prática docente, expondo os desafios encontrados e suas contribuições no processo de aprendizagem dos discentes. Para tal análise, utilizamos um questionário final que levantou informações sobre a metodologia Rotação por Estações e as anotações da professora pesquisadora realizada em um diário de campo. Os autores que embasaram as reflexões realizadas pela pesquisadora nesta seção foram: Mattar (2010), Bacich e Moran (2018), documento oficial Brasil (2018), Führ (2019) e Moran (2019).

Nas considerações finais apresentamos as contribuições e desafios da metodologia Rotação por Estações no processo de ensino e aprendizagem e na prática pedagógica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção tem como objetivo analisar e discutir o referencial teórico que conduziu a pesquisa em questão, ou seja, os resultados no que diz respeito à revisão de literatura relacionada à temática: Ensino de História, Rotação por Estações e metodologias ativas para o ensino de História, foram analisados e discutidos nas subseções seguintes.

2.1 Revisão de Literatura

No que tange à revisão de literatura, foram realizadas buscas em três bases de dados, sendo elas: Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) no Portal de Periódicos Capes/MEC e Portal de Teses e Dissertações da Capes – Plataforma Sucupira; Scielo (Scientific Electronic Library Online) e C@tedra - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Em um primeiro momento, a partir das palavras-chave “Rotação por Estações”, “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação” e “Ensino de História”, foram realizadas as buscas sem nenhum filtro e com uso de aspas, com o objetivo de afinar e delimitar os resultados.

Os resultados trouxeram uma quantidade significativa de trabalhos relacionados à utilização da metodologia Rotação por Estações em trabalhos relacionados ao Ensino Híbrido, Matemática, Física, Química, Ciências da Natureza, Ensino Superior e pesquisas relacionadas a Educação. Tivemos como resultado de uma forma ampla, à utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação aliada a diversos Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) na educação, contudo, nos pautamos em selecionar os trabalhos que tivessem relação com o objeto de nossa pesquisa.

Nesse sentido, com o objetivo de aproximar as buscas da pesquisa em questão, decidimos em um segundo momento realizar a pesquisa com filtros, limitando os resultados para os últimos cinco anos e, também a partir da junção das palavras-chave “Rotação por Estações AND Ensino de História” e “Tecnologias Digitais AND Ensino de História”.

No Portal Capes/MEC realizamos a busca de trabalhos dos últimos cinco anos, utilizando os filtros: Ciências Humanas, História e Ensino de História. A partir da junção das palavras-chave a pesquisa não retornou resultados para as

palavras-chave “Rotação por estações AND Ensino de História” e trinta e três para as palavras-chave “Tecnologias Digitais AND Ensino de História”.

Na base de dados Scielo, a partir da junção das palavras-chave “tecnologias digitais AND ensino de história” a pesquisa retornou apenas com um resultado, e para as palavras-chave “Rotação por Estações AND Ensino de História”, a busca não retornou resultados.

Quadro 1 – Palavras-chave e base de dados com filtros

PALAVRA CHAVE	CAPES/MEC	SCIELO
Rotação por Estações AND Ensino de História	0	0
Tecnologias Digitais AND Ensino de História	33	1
TOTAL	33	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a aplicação dos filtros, os resultados retornaram com trinta e três trabalhos relacionados ao ensino de História e uso das TDIC, quanto ao uso do modelo Rotação por Estações e o Ensino de História, as pesquisas não retornaram resultados, fato que justifica a realização desta pesquisa, entretanto, foram encontradas pesquisas relevantes sobre a utilização da metodologia em outras disciplinas da educação básica e nível superior, dessa forma, realizamos a leitura dos títulos e resumos dos trabalhos, em seguida excluímos os trabalhos que não faziam parte da área da Educação e selecionamos os trabalhos que abordavam o Ensino de História, o Ensino Híbrido, o modelo Rotação por Estações e o uso de metodologias ativas na Educação Básica, totalizando onze .

Quadro 2 – Trabalhos com articulação ao tema da pesquisa

				(continua)
TÍTULO	AUTOR	DATA DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA	LINK DE ACESSO
Cenários para investigação matemática no ensino fundamental: uma experiência com ensino híbrido na modalidade rotação por estações	Débora Sudatti Guimarães	2019	Mestrado Acadêmico em Ensino do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Federal doPampa	https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/rii/4751

Quadro 2 – Trabalhos com articulação ao tema da pesquisa

(continua)

TÍTULO	AUTOR	DATA DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA	LINK DE ACESSO
A rotação por estações na formação continuada de professores da educação básica: uma proposta na perspectiva da Educação híbrida	Vilma Pereira Da Luz Santos	2020	(Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado - Irati) - Universidade Estadual do Centro-Oeste	http://tede.unicefro.br:8080/jspui/handle/jspui/1500
Práticas de Leitura na Perspectiva dos Multiletramentos: Rotação por Estações no Ciclo de Alfabetização	Viviane Caline de Souza Pinheiro	2021	Mestrado em Educação - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas	http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/7864
Tecnologias Digitais na Educação Híbrida e a Mediação Pedagógica: utilizando o método Rotação por Estações	Isis Nalba Albuquerque e Cardoso	2020	Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas	http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/11993
Práticas de Ensino Híbrido na Disciplina de Ciências no Ensino Fundamental Ciclo II” discute sobre algumas práticas inovadoras que geralmente usam a tecnologia	Carlos Eduardo Jiupato	2020	Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas	https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1129113
Modelo Híbrido de Aprendizagem no Ensino de Língua Portuguesa: Estudo de Caso no Ensino Médio	Maria Izabel Oliveira Da Silva	2019	Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo	https://repositorio.unifesp.br/items/33a7e994-f184-44e7-83e0-cce2ebcd05ce
Entre a Geografia que se Ensina e a Geografia que se Aprende: A Experiência de Metodologias Ativas Aplicadas ao Processo de Ensino Aprendizagem de Geografia	Tiago Garrido de Paula	2018	Mestrado em Produção social do espaço: natureza, política e processos formativos em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro	http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/13451

Quadro 2 – Trabalhos com articulação ao tema da pesquisa

(conclusão)

TÍTULO	AUTOR	DATA DE PUBLICAÇÃO	PROGRAMA	LINK DE ACESSO
Ensinar e Aprender História nas Redes Sociais Online: Possibilidades e desafios para o espaço escolar	Daniela Martins de Menezes Moraes	2018	Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Pernambuco.	https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33666
Letramento Histórico-Digital: Ensino de História e Tecnologias Digitais	Danilo Alves	2018	Mestrado Profissional em Ensino de História - Centro de Ciências Humanas, Letras	https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26909
BNCC no Mato Grosso e a formação docente continuada: ensino remoto de História e as TDICs em tempos de pandemia (2018-2022)	Vinicius Lessa	2022	Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso	http://educapes.s.capes.gov.br/handle/capes/725781
Cultura Escolar e Cultura Digital: o desafio do ensino de História na rede pública estadual do Rio de Janeiro	Fabiano Viana	2019	Programa de Pós Graduação em Ensino de História	http://educapes.s.capes.gov.br/handle/capes/552834

Fonte: Elaborado pela autora.

Os onze trabalhos selecionados, são Dissertações de Mestrado, assim, Guimarães (2019) em “Cenários para investigação matemática no ensino fundamental: uma experiência com ensino híbrido na modalidade Rotação por Estações” investiga quais são as implicações da prática de Rotação por Estações na construção de conhecimento ativo e reflexivo de equações do 2.º grau com estudantes do 9.º ano do Ensino Fundamental.

Santos (2020) em “A Rotação por Estações na formação continuada de professores da educação básica: uma proposta na perspectiva da Educação híbrida” utiliza o modelo de Rotação por Estações como estratégia pedagógica na formação continuada de professores no ensino fundamental da Educação Básica.

Pinheiro (2021) em “Práticas de Leitura na Perspectiva dos Multiletramentos: Rotação por Estações no Ciclo de Alfabetização” investiga-se quais conhecimentos linguísticos em textos multimodais os discentes do ciclo de alfabetização, na

perspectiva dos multiletramentos, mobilizam durante as práticas de leitura em estações rotacionais.

Cardoso (2020) em “Tecnologias Digitais na Educação Híbrida e a Mediação Pedagógica: utilizando o método Rotação por Estações” analisa o processo de mediação pedagógica na prática da educação híbrida em uma sala de aula do ensino básico utilizando o método Rotação por Estações. A mediação pedagógica ocorreu na disciplina de Matemática, em uma sala de aula presencial.

Jiupato (2020) em “Práticas de Ensino Híbrido na Disciplina de Ciências no Ensino Fundamental Ciclo II” discuti sobre algumas práticas inovadoras que geralmente usam a tecnologia. Apresenta algumas experiências de Ensino Híbrido em uma escola pública, na disciplina de Ciências.

Silva (2019) em “Modelo Híbrido de Aprendizagem no Ensino de Língua Portuguesa: Estudo de Caso no Ensino Médio” investiga em que medida a implantação do ensino híbrido favorece a aprendizagem conceitual da língua portuguesa, bem como o seu impacto no comportamento dos estudantes do Ensino Médio em relação ao desempenho tanto nas atividades propostas nas aulas presenciais quanto nas atividades on-line. Para tanto, aplica sequências didáticas durante o ano letivo de 2018 e utiliza os modelos híbridos sala de aula invertida dispondo dos aplicativos Google Sala de Aula e Google Formulários, e o modelo rotação por estações valendo-se da plataforma de compartilhamento de vídeos *Youtube* e do site de pesquisa *Google*.

Paula (2018) em “Entre a Geografia que se Ensina e a Geografia que se Aprende: A Experiência de Metodologias Ativas Aplicadas ao Processo de Ensino Aprendizagem de Geografia” busca compreender os raciocínios geográficos que se mobilizam e se desenvolvem nas aulas de geografia pautadas por um procedimento didático que se situa no campo das metodologias ativas denominado Rotação por Estações de Aprendizagem (REA). Além de discutir a inter-relação entre o ensino de geografia e os procedimentos pedagógicos adotados utiliza como ponto de mediação os conceitos de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Lev Vygotsky, de ensino híbrido e a teoria da curvatura da vara de Dermeval Saviani.

Em sua dissertação “Ensinar e Aprender História nas Redes Sociais Online: Possibilidades e desafios para o espaço escolar”, Moraes (2018) discuti as potencialidades pedagógicas que as redes possuem na aprendizagem da História e

amplia a perspectiva para além de simples instrumento didático.

Silva (2018) em “Letramento Histórico-Digital: Ensino de História e Tecnologias Digitais” constrói um caminho investigativo para o ensino de História utilizando tecnologias digitais no desenvolvimento do conhecimento histórico com estudantes do 9o ano do Ensino Fundamental do Colégio Marista Pio X, situado na cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba.

Motta (2022) em “BNCC no Mato Grosso e a formação docente continuada: ensino remoto de História e as TDICs em tempos de pandemia (2018-2022)” analisa qualitativamente a formação docente continuada em serviço na rede estadual de ensino em Mato Grosso diante das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a inserção das tecnologias digitais nas aulas, processo acelerado devido à pandemia de COVID-19.

Andrade (2019) em “Cultura Escolar e Cultura Digital: o desafio do ensino de História na rede pública estadual do Rio de Janeiro” problematiza o conflito cultural existente no ambiente escolar a partir dos desafios e possibilidades do uso do aparelho celular e comunicação em rede como forma de ressignificar metodologias de ensino de História, considerando, sobretudo, a incompatibilidade dos novos meios de comunicação e o tradicional sistema de ensino.

Após examinar cuidadosamente os títulos e resumos, optamos por destacar alguns estudos para nossa revisão bibliográfica. Estes trabalhos foram avaliados em sua totalidade. No entanto, é importante observar que, neste estágio, não nos aprofundamos em detalhes específicos sobre cada um deles.

Sobre a análise e aplicação da metodologia Rotação por Estações na educação básica, selecionamos os estudos de Paula (2018), Guimarães (2019),

Santos (2020) e Pinheiro (2021), pois apresentam resultados do uso da metodologia em sala de aula. As experiências com o modelo Rotação por Estações, foram realizadas em aulas de Matemática, Geografia, na Alfabetização e na formação continuada de professores. São abordados nestes estudos as possibilidades e, também os desafios que essa metodologia traz.

Sobre a importância da utilização das TDIC no processo de ensino e aprendizagem, selecionamos os estudos de Moraes (2018), Silva (2019), Juipato (2020) e Cardoso (2020). Os autores refletem sobre o uso das TDIC nas disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e História e como se dá a mediação

pedagógica na educação híbrida e suas possíveis potencialidades pedagógicas.

Referente ao ensino de História e as TDIC selecionamos os estudos de Moraes (2018) e Silva (2019), que apontam a relação entre educação e tecnologias, seus desafios, impactos e destacam as potencialidades que as redes possuem na aprendizagem do ensino de História. Nesse sentido, discutiremos a seguir a trajetória do ensino de História nas escolas primárias, partindo do século XIX até a contemporaneidade.

2.2 Uma breve História do Ensino de História no Brasil

Esta subseção tem como objetivo realizar uma breve análise do percurso do ensino de história nas escolas primárias, desde seu surgimento como disciplina no século XIX até a contemporaneidade.

A História surge como campo científico com o desenvolvimento da ciência no século XIX e como disciplina surge na França integrada aos movimentos de laicização e de constituição das sociedades modernas. Inserida nos programas escolares desde o século XIX, se caracterizou pelas articulações às tradições europeias, sobretudo, a historiografia francesa com privilégio da história universal. Segundo Nadai (1993, p. 145):

No Brasil a constituição da História como matéria de pleno direito ocorreu no interior dos mesmos movimentos de organização do discurso laicizado sobre a história universal, discurso no qual a organização escolar foi um espaço importante das disputas então travadas, entre o poder religioso e o avanço do poder laico, civil.

Bittencourt (2008, p. 60) analisa que o ensino de história presente nas escolas primárias variou de importância no período que vai do século XIX ao século XXI. Na década de 70 do século XIX, sua importância estava relacionada com o fato de transmitir um conteúdo da história nacional que contribuísse para o desenvolvimento de uma identidade nacional. Segundo a autora: “Esse objetivo sempre permeou o ensino de História para os discentes de ‘primeiras letras’ e ainda está presente na organização curricular do século XXI”. Assim, em 1827, com os Planos de Estudos propostos, o ensino de História com uma proposta voltada para uma formação moral e cívica com o objetivo de construir uma ideia de nação relacionada a de pátria.

Nadai (1993) e Schmidt (2012) afirmam que a disciplina de História no Brasil,

tem como marco institucional fundador o Regulamento de 1838 do Colégio Dom Pedro II. Esse regulamento foi importante pois, determinou a implantação da História no currículo escolar.

O ensino de História do Brasil era visto em conjunto com a História Universal numa posição secundária e com um pensamento hierárquico do que era civilização. Era pautado em uma concepção curricular eurocêntrica, na qual a História ensinada partia de um centro que era a Europa. Nesta concepção eurocêntrica a cultura europeia se enquadra como uma referência mundial para todas as nações, como se somente a cultura europeia fosse importante. Essa concepção é negativa pois não leva em consideração as inúmeras civilizações que contribuíram e contribuem para a diversidade sociocultural do mundo.

De acordo com Nadai (1993, p. 146):

[...] a história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais do ginásio, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas.

O estudo da História do Brasil, segundo Nadai (1993, p. 148) seguia a cronologia política, os estudos partiam das “descobertas marítimas e geográficas dos portugueses e espanhóis nos séculos XV e XVI e atingia seu estudo da ideia republicana no Brasil”. O ensino de História do Brasil e da História Universal, tinham início no primeiro ano da escola primária e término no sexto ano.

Na segunda metade do século XIX, segundo Schmidt (2012), no contexto da consolidação dos Estados Nacionais, ocorre a construção da História como disciplina. Com o advento do período republicano no Brasil, a partir de 1889, a História do Brasil ganha relevância pois surge a necessidade da formação de uma identidade nacional.

Durante a década de 1930, segundo Bittencourt (2008) ocorreu o desenvolvimento de uma memória histórica e patriótica nas escolas primárias. Foi criado o Ministério da Educação e Cultura que teve como consequência a organização do sistema escolar de maneira mais centralizada, com conteúdos escolares que deviam seguir normas gerais. O ensino de História passou a ter duas características nessa época: “a sedimentação do culto aos heróis da Pátria,

consolidando Tiradentes como herói nacional, e os festejos também nacionais do 7 de setembro” (Bittencourt, 2008, p. 67).

Vemos ainda na década de 30, o ensino de Estudos Sociais que aparece como propostas para substituir o ensino de História e Geografia nas escolas primárias.

Após a Revolução de 1930 ocorre a institucionalização de alguns projetos educacionais como a reforma de Francisco Campos de 1931 e a reforma de Gustavo Capanema em 1942. Estas reformas estabeleceram orientações metodológicas para o ensino de História e reafirmaram o estudo da História Universal. A História foi dividida em duas etapas: do descobrimento até a Independência e do Primeiro Reinado até o Estado Novo. Nesse momento a História ainda era pautada pelos grandes acontecimentos. Não havia uma concepção social e tampouco política com um olhar para a formação do Estado brasileiro. Sobre a reforma Gustavo Capanema, Schimdt (2012, p. 81) ressalta que:

Em 1942, ou seja, 11 anos após a reforma Francisco Campos, foi elaborada a nova Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como reforma Gustavo Capanema. Um dos principais princípios desta nova lei era assentado na proposta de autonomia didática para o professor, princípio este também defendido por Jonathas Serrano, um dos relatores da lei. Entre suas propostas principais estava a dividir cada disciplina a partir dos programas e unidades didáticas.

Em 1951 foi publicada a portaria 1045 que diz respeito a reforma da Escola Secundária. Com base na Pedagogia da Escola Nova, a portaria ressaltava e enfatizava a importância do estudo da história do passado para a compreensão do presente.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), apresentava ideias relacionadas a didática da História e defendia um ensino de História mais voltado ao projeto de Estudos Sociais, com o objetivo de formar o professor do ensino primário. “Com esta perspectiva, o Inep publicou, em 1964, a obra de Castro e Gaudenzi (1964), Estudos Sociais na Escola Primária, destinada a professores da Escola Normal e outros que já atuavam de 1a a 4a séries” (Schmidt, 2012, p. 84). Esta obra não fazia relações entre o trabalho do historiador e do professor tampouco fazia referência a corrente historiográfica dos Annales.

O ensino dos Estudos Sociais, baseado em escolas estadunidenses, tinha como característica básica integrar o indivíduo na sociedade. Segundo Bittencourt

(2008, p. 73) “Os programas de Estudos Sociais, fundamentaram-se nos estudos da psicologia cognitiva que se desenvolveu sobretudo a partir dos anos 30 e aperfeiçoou-se nos anos 50, pelos estudos pedagógicos”.

A princípio o ensino de Estudos Sociais foi aderido em algumas escolas, mas na década de 60 com a Lei 5692/71, a área foi inserida em todo sistema de ensino, agora denominado de primeiro grau, ampliando-se para as séries do antigo ginásio. Como afirma Schmidt (2012, p. 85):

Foi o regime militar, no governo do general Emilio Garrastazu Médici, que impôs a lei n. 5.692, de 1971, na qual o ensino de Estudos Sociais foi compulsoriamente tornado obrigatório e estendido para as oito séries do antigo Primeiro Grau. O parecer n. 853/71, imposto pelo Conselho Federal de Educação, fixou o núcleo comum obrigatório para os currículos do 1o e 2o graus. A doutrina do currículo da lei n. 5.692/71 impôs os Estudos Sociais como matéria. Desta forma, os conteúdos poderiam ser tratados como Atividades (1a a 4a séries sob o nome de Integração Social); Áreas de Estudo (5a a 8a séries, sob o nome de Estudos Sociais) e Disciplina (somente no 2o Grau). Como se pode observar, o ensino de História ficou restrito ao Segundo Grau, inserido na grade curricular com carga horária máxima de duas horas semanais.

Após o Golpe de 1964, cresceu a importância dos Estudos Sociais relacionados a formação moral e cívica dos cidadãos. Os conteúdos de História eram diluídos em meio a outros conteúdos ensinados aos discentes. Bittencourt (2008) e Schmidt (2012) apontam que o ensino de História nos Estudos Sociais, tinham como ideia principal a concepção de currículo por círculos concêntricos que significava partir da criança como centro, ou seja, trabalhar com um discente pertencente a uma família, uma escola, um bairro, uma cidade e um país.

Nas décadas de 30 até 80 tivemos a substituição das disciplinas de História e Geografia por Estudos Sociais, sendo estes estudos mais focados na formação do cidadão, da pátria, que tinha os interesses dentro do processo da ditadura militar. Professores e historiadores que não aceitavam a imposição dos Estudos Sociais sofreram com perseguições e censuras principalmente na década de 60. “A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do Ensino de História nas escolas brasileiras, configurando num novo momento na construção do código disciplinar (Schmidt, 2012, p. 86)

O retorno do Ensino de História nas escolas, conclui Schmidt (2012), aconteceu a partir do fim do período de ditadura militar no Brasil e do movimento

liderado pela Associação Nacional de Professores de História (ANPUH) que fazia críticas ao Ensino de Estudos Sociais que passou a ser obrigatório no governo do presidente Médici, ou seja,

Um marco definidor desse projeto de reconstrução do código disciplinar da História, pode ser considerada a proposta dos Parâmetros Curriculares de História, encaminhada pelo Ministério da Educação aos educadores brasileiros, em 1997 e 1998, contendo, em sua estrutura, os Eixos Temáticos sugeridos para o ensino de História de 1º ao 4º ciclo, do ensino fundamental. O documento introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998a.) partiu do pressuposto de que os fracassos escolares seriam os indicadores da necessidade de se tomar como referência uma nova concepção de ensino e aprendizagem que propiciasse maior interação dos discentes com a realidade [...] (Schmidt, 2012, p. 86).

Contudo, segundo Schmidt (2012), no século XXI, os esforços para redefinir a estrutura disciplinar da História geraram debates e propostas não apenas no Brasil, mas em várias nações. Estes esforços, num diálogo construtivo, pretendem estabelecer questões integradas entre as esferas da cultura histórica e da cultura escolar. Essa busca não se dá de forma puramente funcional, mas em perspectiva mais libertadora.

No século XXI, segundo Schmidt (2012), esforços para reformular o campo disciplinar da História desencadearam discussões e propostas em diversos países, incluindo o Brasil. Essas iniciativas buscaram promover uma conexão mais integrada entre as dimensões da cultura histórica e a cultura escolar por meio de um diálogo, não com abordagem meramente instrumental, mas com perspectiva orientada para a emancipação.

No dia 20 de dezembro de 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (Educação Infantil e Ensino Fundamental), mediante a Resolução CNE/CP n.º 2. Conforme divulgado no portal do Ministério da Educação (MEC), “é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os discentes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). A BNCC é um documento curricular oficial que serve como diretriz para fundamentar os currículos dos diversos municípios e estados do Brasil.

Em 2015 foi apresentada a primeira versão da BNCC para a disciplina de História. De acordo com Oliveira e Caimi (2021) essa versão proporcionou um intenso debate na comunidade disciplinar, trouxe alguns rompimentos com a

chamada História Tradicional e propôs um currículo com uma visão crítica ao euro centrismo. Ainda de acordo com as autoras, depois de intensos debates, a equipe que apresentou uma primeira versão para a disciplina de História foi dissolvida e formada uma nova comissão. A segunda versão foi apresentada em maio de 2016 e trazia uma seleção de conteúdos mais abrangentes com um viés eurocêntrico da História do Brasil. A terceira versão foi apresentada em maio de 2017 e homologada em dezembro do mesmo ano, sem muitas alterações. Essa versão traz o conceito de competência, conceito que já fazia parte dos movimentos reformistas da década de 1990.

É a partir desse contexto que tecemos a abordagem sobre a Base Nacional Comum Curricular, com recorte definido para o componente curricular de História destinado ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Na área do Conhecimento de Ciências Humanas, encontramos o componente curricular História.

O objetivo do ensino de História no Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC, é a construção do sujeito a partir da separação do eu do outro e do nós. Um sujeito consciente que pertence a uma família e uma comunidade. Alguém que tem presente, passado e futuro.

O ensino de História possui competências específicas para o ensino Fundamental na BNCC. São elas:

Competência 1: Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
Competência 2: Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
Competência 3: Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito. (Brasil, 2018, p. 402).

Na competência 1, o professor pode trabalhar a circulação de pessoas, produtos e culturas inferindo um fato histórico. O discente deve aprender a posicionar-se ante as questões que o mundo atual impõe. Para tanto é preciso compreender as dinâmicas de poder e os mecanismos de transformações da

sociedade em seus diversos aspectos, tais como o econômico, o cultural e o social em diferentes momentos da história e em espaços variados.

Com a competência 2, o professor pode trabalhar as ações de transformações ou permanências que se estabelecem em um determinado tempo e espaço, por exemplo o aparecimento da indústria. Essa competência pode levar o discente a compreender e questionar a organização cronológica do tempo histórico.

A competência 3 apresenta o documento histórico, em suas diversas possibilidades e como matéria prima do historiador. Interpretar e contextualizar, recorrendo a diversas linguagens e mídias, desenvolvendo argumentos, hipóteses e questionamentos com foco na resolução de conflitos, na cooperação e no respeito estão relacionados a essa competência.

No conjunto de competências específicas para o Ensino Fundamental do componente curricular de história, temos ainda as demais competências:

Competência 4: Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Competência 5: Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações. Competência 6: Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica. Competência 7: Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais (Brasil, 2018, p. 402).

Na competência 4 ao falar dos diferentes grupos que compõem o povo brasileiro, pode-se analisar a escravidão contrapondo a visão do africano e dos donos dos engenhos. A compreensão da história pode ser moldada por interpretações subjetivas, dependendo da perspectiva do observador e do construtor desse conhecimento. Ter a habilidade de se posicionar e analisar múltiplos pontos de vista com um olhar crítico, fundamentado em princípios éticos que se apoiam nos valores da democracia, da sustentabilidade e da solidariedade, é fundamental.

Na competência 5, enfatiza-se o movimento de populações e mercadorias. Trabalha-se os conceitos de migração e imigração, as suas causas, impactos. Também é abordado o tema dos meios de comunicação e transporte e faz um link com a questão da globalização. É importante que os discentes compreendam os diversos movimentos migratórios ao longo da história, contextualizando-os em seus

diversos aspectos para desenvolver o respeito e a solidariedade entre os diversos povos.

Com a competência 6, os discentes podem relembrar conceitos de tempo, espaço, natureza, cultura, relações sociais e processos próprios do historiador como identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um documento. Também terem conhecimento de como é produzido o conhecimento histórico, compreender e posicionar-se criticamente acerca dos conceitos e procedimentos científicos de construção do passado.

A última competência, a de número 7, traz as tecnologias digitais a serviço da informação ética e responsabilidade. Saber utilizar as tecnologias, produzi-las e posicionar-se com ética e responsabilidade se tornam fundamentais para os discentes do século XXI.

Identificar, comparar, situar no contexto, interpretar e examinar são as competências específicas da disciplina de História no ensino fundamental que os estudantes devem aprimorar ao aplicar as habilidades relacionadas aos conteúdos e temas de conhecimento delineados pela Base Nacional Comum Curricular.

Diferentes de outros componentes curriculares da BNCC, o componente de História traz unidades temáticas específicas para cada ano do Ensino Fundamental. As habilidades a serem desenvolvidas nestas unidades temáticas do 1.º ao 5.º ano, abordam níveis variados de complexidade, porém, a meta central permanece a mesma: promover a compreensão do "Eu", do "Outro " e do "Nós".

Assim, no 1.º ano temos as temáticas: “Mundo pessoal: meu lugar no mundo e Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo” (Brasil, 2018, p. 406). Desenvolve-se temas como as fases da vida, infância, adolescência, juventude, vida adulta, diferentes formas de organização das famílias, a diversidade que a escola abriga, diferentes papéis desempenhados pelas pessoas nas famílias, as regras de cada lugar.

No 2.º ano temos as unidades temáticas: “A comunidade e seus registros; as formas de registrar as experiências da comunidade e o trabalho e a sustentabilidade na comunidade” (Brasil, 2018, p. 408). Nesta unidade o discente entrará em contato com histórias passadas de geração para geração, relatos orais dos membros da família e comunidade. Também com documentos antigos e fotografias, identidade, registros de nascimento, casamento e o trabalho na comunidade. Diferentes estabelecimentos comerciais, locais que oferecem produtos e serviços, diferentes

profissões e seus significados.

Para o 3.º ano, as unidades temáticas são as seguintes: “As pessoas que compõem as cidades e os municípios; O lugar em que vive; A noção de espaço público e privado” (Brasil, 2018, p. 410). Nesta unidade os discentes irão descobrir os diferentes grupos que estão presentes na sua cidade, seu próprio bairro ou região. Também identificarão os patrimônios históricos e culturais que estão ao seu redor e que passam despercebidos em seu dia a dia, como igrejas, prédios antigos, praças e monumentos. Terão a oportunidade de distinguir o espaço doméstico do espaço público e identificar as formas de trabalhos realizadas na cidade e no campo.

No 4.º ano, temos as seguintes unidades temáticas: “Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos; Circulação de pessoas, produtos e culturas; as questões históricas relativas às migrações” (Brasil, 2018, p. 412). Nesta unidade trabalha-se as ações dos grupos humanos ao longo do tempo e espaço, desde o nomadismo, passando pela agricultura e desenvolvimento da escrita, das navegações até o surgimento da indústria, todas as permanências e transformações que ocorreram na paisagem na sociedade e nos grupos humanos. Também são abordados os meios de transporte que fazem a circulação de pessoas, produtos e culturas, as rotas terrestres fluviais e marítimas. A tecnologia que pode ser capaz de integrar ou excluir pessoas e as questões dos processos migratórios.

Para o 5.º ano as unidades temáticas são: “Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social; Registros da história: linguagens e culturas” (Brasil, 2018, p. 414). Nesta unidade, trabalha-se com a diversidade cultural e o respeito as diferenças sociais, culturais e históricas e um vasto trabalho sobre os patrimônios materiais e imateriais, tanto os presentes em seu país como em outros lugares do mundo.

Quadro 3 – Unidades temáticas do 5.º ano do Ensino Fundamental- História

HISTÓRIA – 5º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados
	As formas de organização social e política: a noção de Estado
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias
	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade

Fonte: Brasil (2018).

Estabelecidas pelos princípios da Constituição de 1988, as reformas educacionais realizadas no Brasil desde a década de 1990, até o início do século XXI, garantiram a História como componente curricular importante na formação dos discentes. “Tal presença depende, no entanto, dada a dimensão política dos processos de elaboração dos currículos, de elaborações e embates constantes entre poder público, concepções educacionais, reivindicações dos profissionais e exigências da sociedade contemporânea” (SESI, 2020, p. 162).

Em relação aos métodos utilizados durante todo este percurso do ensino de História, no século XIX o que predominou foi um ensino voltado para a memorização. De acordo com Bittencourt (2008, p. 67): “Aprender História significava saber de cor nomes e fatos com suas datas, repetindo exatamente o que estava nos livros ou escrito nos cadernos”.

O método baseado na memorização que consistia na prática em decorar a maior quantidade possível de acontecimentos da história do Brasil e da história Universal, começou a sofrer críticas desde o final do século XIX. Assim:

Desde o fim do século XIX, podia-se encontrar uma literatura pedagógica

que sugeria a necessidade de novos métodos, baseados em autores como Montessori, por intermédio dos quais se introduziam propostas dos denominados *métodos ativos*, que incentivavam a participação e o envolvimento dos discentes na aprendizagem (Bittencourt, 2008, p. 70).

Gradualmente, o ensino da História, que antes se restringia a métodos baseados exclusivamente na memorização, começou a adotar abordagens do método ativo, influenciados pelos princípios da psicologia cognitiva. Essa evolução nos métodos de ensino também se refletiu no então chamado ensino primário. Segundo Bittencourt (2008), devido ao método ativo, tem início uma proposta de conteúdo baseada nos círculos concêntricos. Os conteúdos eram dispostos em estudos de caráter espacial, do contexto mais próximo até o mais distante. Neste cenário, os estudos históricos destinados aos discentes dessa faixa etária dos 6 aos 14 anos, eram notavelmente limitados. De fato, as datas cívicas e a celebração dos feitos dos heróis e dos 'grandes acontecimentos nacionais' constituíam, na prática, os únicos eventos históricos abordados.

Atualmente, profissionais da área de História têm realizado inúmeras críticas ao documento da BNCC de História. Sobre o tratamento do tema diversidade cultural nos Anos Iniciais, Santos, Ribeiro e Onório (2020) concluem que o documento insere as relações raciais com um olhar marcado pela perspectiva da interculturalidade que tem como consequência a promoção do silenciamento, ocultamento e apagamento de pautas históricas de movimentos sociais. Ainda sobre o tema da diversidade, Calil (2015) ressalta o viés patriótico que aparece proposto nos mais diversos conteúdos de História do Brasil dos Anos Iniciais ao Ensino Médio. Esse viés deixa evidente o pressuposto unificador e reducionista da existência de um “tipo brasileiro”.

De acordo com Oliveira e Caimi (2021) o tratamento da chamada diversidade cultural prioriza abordagens etnocêntricas e heteronormativas do homem branco. Apesar do cumprimento da legislação relativa à educação para as relações étnico-raciais, notadamente as Leis 10.639/2003 (Brasil, 2003) e 11.645/2008 (Brasil, 2008), “o texto curricular anuncia claramente o lugar de apêndice que os povos indígenas, africanos e afrodescendentes ocupam no curso da história ocidental.” (Oliveira, Caimi, 2021, p. 8). Segundo Pereira e Rodrigues (2018) a referência à história dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas é fria e disciplinada e não estimula os discentes a terem um posicionamento de empatia ou um debate em torno das lutas e conflitos desses povos na atualidade.

Em relação as habilidades presentes no componente curricular de História, segundo Oliveira e Caimi (2021), aparecem de forma predominante habilidades como, identificar, descrever e caracterizar, consideradas habilidades que envolvem operações cognitivas de menor complexidade. Ainda estão presentes habilidades consideradas genéricas como discutir, conhecer, reconhecer e habilidades que exigem operações de pensamento mais sofisticadas, mas com reduzida presença dentre as habilidades trabalhadas, como analisar, relacionar, explicar, comparar, conceituar, diferenciar, associar, estabelecer relações causais e formular questionamentos.

Encerramos esta subseção apostando na ação docente que, com coragem e ousadia, possa como ressalta Pereira e Rodrigues (2018), manter aceso o poder questionador dos discentes e consiga oferecer uma educação que faça sentido e tenha relevância para que os discentes entendam o mundo contemporâneo.

Na próxima subseção abordaremos o tema Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, suas potencialidades e seus desafios na área educacional.

2.3 As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Básica

O século XXI está caracterizado pela disseminação generalizada das tecnologias digitais e dispositivos móveis interconectados. Na era atual, a ênfase recai na colaboração e na partilha de conhecimento, bem como na conexão entre as pessoas, em contraste com a conexão unilateral que historicamente prevaleceu nas instituições escolares. Os meios digitais têm o potencial de promover a troca de saberes e facilitar a criação colaborativa.

A tecnologia digital já é uma realidade tão presente que está até difícil imaginar a vida sem ela. Hoje temos ao nosso alcance computador, celular, internet, tablet, câmeras digitais, mensagens instantâneas, e-mails, enfim: uma infinidade de recursos, que mobilizam as mais diferentes ações.

A respeito das potencialidades que o emprego das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) apresentam na educação escolar, Tezani (2011, p. 36) afirma que:

O uso das TIC na educação escolar possibilita ao professor e ao discente o

desenvolvimento de competências e habilidades pessoais que abrangem desde ações de comunicação, agilidades, busca de informações, até a autonomia individual, ampliando suas possibilidades de inserções na sociedade da informação e do conhecimento.

Tezani (2011) e Führ (2019) destacam a importância do uso das tecnologias digitais na educação escolar e salientam o desenvolvimento de competências e habilidades diferentes do ensino tradicional. Segundo Tezani (2011, p. 37) “Com as tecnologias digitais, a mente humana passou a trabalhar com outras capacidades e condições para o seu desenvolvimento”. Já para Führ (2019), o paradigma educacional deve propor uma nova configuração metodológica, com um currículo aberto e flexível e desenvolver competências e habilidades que sejam mais adequadas aos estudantes contemporâneos.

Diante das mudanças que o uso das atuais tecnologias de informação e comunicação apresentam Führ (2019) destaca as mudanças na forma de pensar, de sentir, de agir, e de relacionar das pessoas, bem como as mudanças de paradigmas que devem ocorrer no ensino para que os discentes se desenvolvam como autores, pesquisadores, investigadores e líderes.

Neste contexto de mudanças e implementação das TIDC, reconhecemos que discentes e professores assumem nova postura em sala de aula. Somente a implantação de novas ferramentas tecnológicas não é suficiente para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para os discentes do século XXI. O emprego de metodologias ativas, com postura mais protagonista dos discentes e mediadora dos professores, são fatores importantes nesse novo cenário educacional.

A mudança de paradigmas na prática pedagógica apresenta a oportunidade de reorganizar sua abordagem didática, pedagógica e curricular. Isso ocorre devido à facilidade de acesso às informações oferecidas pelas tecnologias digitais, o que abre caminho para novas abordagens no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, Tezani (2011, p. 43) afirma que:

A prática pedagógica permeada pelo uso das TIC pode, do ponto de vista cognitivo, contribuir para a formulação de conceitos e estratégias, possibilitando ao discente resolver com mais facilidade um problema ou elaborar um projeto. Cabe ressaltar que, além do aspecto cognitivo, essas tecnologias também despertam o aspecto afetivo, na medida em que combinam textos, imagens, animações e possibilitam alcançar o objetivo traçado, pois o uso da internet, como fonte de informação, possibilita ao discente o contato com essa combinação, o que torna a busca ainda mais

atraente.

Na educação escolar, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm sido integradas às estratégias de ensino como uma ferramenta para facilitar aprendizados profundos e significativos. Isso visa auxiliar os professores na adoção de metodologias de ensino ativas, alinhando o processo educacional à realidade dos estudantes e despertando maior interesse e engajamento dos discentes no processo de aprendizagem.

Nesse contexto de mudanças e implementação das TDIC, a BNCC inclui o aprimoramento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais. Isso acontece tanto de maneira abrangente, permeando todas as áreas do conhecimento e sendo evidenciado em várias competências e habilidades com diferentes objetos de aprendizado, quanto de forma mais específica, com o propósito de desenvolver competências relacionadas ao uso das próprias tecnologias, recursos e linguagens digitais. Em outras palavras, a BNCC visa promover a aquisição de competências que abrangem a compreensão, o uso e a criação das TDIC em diversas interações sociais, conforme destacado na competência geral de número 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

É fundamental registrar que o uso das tecnologias digitais na educação não se resume a empregá-las apenas como instrumento ou recurso para facilitar a aprendizagem ou captar o interesse dos estudantes. Pelo contrário, trata-se de utilizá-las junto aos discentes, de forma a permitir que construam conhecimentos com esobre o uso dessas TDIC.

De acordo com Tezani (2011), na escola pública encontramos duas situações em relação ao acesso das tecnologias digitais: discentes que possuem conhecimentos tecnologicamente avançado e pleno acesso e discentes que se encontram em plena exclusão tecnológica e seu único acesso ocorre na escola. Essa situação ficou evidente com o advento da pandemia de COVID-19, quando os discentes tiveram que dar continuidade a seus estudos no ambiente domiciliar.

Em estudo realizado pela Unesco, “Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação” de 2023, são apontados indicadores sobre o uso das tecnologias digitais na área educacional. Entre os apontamentos demonstrados encontramos: existem poucas evidências robustas do valor agregado da tecnologia digital na educação; boa parte das evidências são produzidas pelos que estão tentando vendê-las; a tecnologia pode ser uma salvação para a educação de milhões, mas exclui muito mais pessoas; algumas tecnologias educacionais podem melhorar alguns tipos de aprendizagem em alguns contextos; o ritmo acelerado das mudanças na tecnologia tem pressionado os sistemas a se adaptarem. O conteúdo online aumentou sem que houvesse regulamentação suficiente de controle de qualidade ou diversidade. Compra-se tecnologia, muitas vezes, para “tapar um buraco”, sem olhar para os custos no longo prazo. Estes apontamentos são importantes, pois ajuda-nos a refletir como está sendo a implantação das tecnologias digitais na educação e o seu verdadeiro papel na área educacional.

De acordo com Oliveira e Caimi (2021), após 2016, identifica-se na área educacional pública o estabelecimento de um número maior de parcerias com o setor privado. A ênfase em gestão e adição de tecnologia são características da forma como os empresários fazem modificações no âmbito da produção, sendo esta lógica transposta para a área educacional. Segundo Mendes, “a lógica de mercado tem sido aplicada no campo educacional brasileiro, de modo que a escola tem sido vista como uma empresa a serviço de uma sociedade de consumo”. (Mendes, 2020, p.122).

Nos marcos de uma perspectiva neoliberal há um esforço para que a escola dê preferência a valores como técnica, performance e resultados. Assim, como ressalta Mendes, “não chega a causar espanto que entre as competências gerais da BNCC figurem preceitos próprios da visão de mundo neoliberais como, o agir individualmente com autonomia, flexibilidade e resiliência” (Mendes, 2020, p. 122). É importante ressaltar que a BNCC foi apoiada por um grupo de empresas, o Movimento Todos pela Educação (entre os mantenedores do projeto destacam-se empresas dos mais variados segmentos: Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Vale, Gol Linhas Aéreas, Instituto MRV, Instituto Natura, Instituto Unibanco) e o Movimento pela Base Nacional Comum (entre os apoiadores institucionais do grupo destacam-se também empresas dos mais

variados segmentos: Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Unibanco e o Movimento Todos pela Educação).

Nesse cenário, de acordo com Bittencourt (2008) o papel outrora ocupado pelo Estado-nacional passa a ser ocupado pela lógica empresarial de mercado e o currículo por competências e habilidades propostos pela BNCC é apropriado por uma lógica neoliberal a ponto de mobilizar os conhecimentos escolares para resolver demandas relacionadas ao mercado de trabalho.

Um ponto a ser considerado é que a tecnologia pode ter um impacto negativo se for inadequada ou excessiva. Segundo o Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação:

Dados de avaliações internacionais em larga escala, tais como os fornecidos pelo Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (Programme for International Student Assessment – PISA), sugerem uma correlação negativa entre o uso excessivo das Tecnologias de informação e comunicação (TIC) e o desempenho acadêmico. Descobriu-se que a simples proximidade de um aparelho celular era capaz de distrair os estudantes e provocar um impacto negativo na aprendizagem em 14 países (UNESCO, 2023, p. 8)

Segundo Bacich e Moran (2018) as tecnologias trazem problemas e desafios que precisam ser enfrentados na área educacional por meio do projeto pedagógico de aprendizagem. Para o autor: “[...] é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividades analógicas” (Bacich, Moran, 2018, p. 11). Para uma educação plena no século XXI, Bacich e Moran (2018) afirmam que a tecnologia em rede e as competências digitais dão suporte para que os discentes tenham chances de se se informarem e acessar materiais diversos.

Ao pensarmos em inovação pedagógica, de acordo com Bacich e Moran (2018), não podemos deixar de levar em conta a junção do uso das tecnologias digitais com as metodologias ativas de ensino, pois as tecnologias digitais aplicadas com o uso das metodologias ativas ampliam as possibilidades de pesquisa, autoria e comunicação.

A implantação do uso das tecnologias digitais na educação causa impactosem todo setor educacional, assim segundo Bacich e Moran (2018, p. 12):

A convergência digital exige mudanças muito mais profundas que afetam a escola em todas as suas dimensões: infraestrutura, projeto pedagógico, formação docente, mobilidade. A chegada das tecnologias móveis à sala de aula, traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios (Bacich; Moran, 2018, p. 12).

Valente (2018) salienta que o foco não pode estar nas tecnologias em si, mas nas possibilidades que criam e contribuem com novas abordagens pedagógicas.

Neste contexto impulsionado pelas mudanças, Führ (2019) reflete sobre o surgimento das TDIC cotidianamente e do como moldam o comportamento da sociedade que vivem em um mundo globalizado.

Para Führ (2019) a educação a distância por meio do ensino híbrido, emprega de maneira adequada o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, pois essa modalidade é mais dinâmica e flexível.

Sobre o uso competente das tecnologias digitais de informação e comunicação é fundamental ressaltar que:

Ainda no artigo 5, no inciso VI, as Diretrizes insistem quanto ao uso competente das tecnologias de informação e comunicação (TICs), para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos professores e estudantes[...] Portanto a Educação 4.0 destaca a importância da inserção das TIC na prática pedagógica e gestão educacional. Para que isso seja possível, as instituições de ensino precisam investir na formação continuada de seus educadores e nos acadêmicos dos cursos de licenciatura[...] (Führ, 2019, p. 48).

Moran (2018) e Führ (2019) concordam que por meio de uma nova concepção de aprendizagem encontramos um papel diferenciado no uso das tecnologias, pois passam a contribuir com a colaboração, ampliam o acesso à informação, possibilitam a criação de outra pedagogia, modificam os conceitos de tempo e espaço, além de privilegiar a aquisição da autonomia por parte dos discentes.

Ao refletir sobre o verdadeiro lugar das tecnologias digitais na sala de aula, Moran (2013), afirma que existem alguns pontos que merecem ser analisados, tais como: qualidade da educação, como se dá a construção do conhecimento na sociedade da informação, surgimento de novas concepções do processo de ensino e aprendizagem colaborativo, revisão e atualização do papel e das funções do professor, compreensão e utilização das novas tecnologias visando a aprendizagem dos discentes, compreensão da mediação pedagógica como categoria presente tanto no uso das próprias técnicas, como no processo de avaliação e desempenho

do papel do professor na nova realidade.

Moran (2013), afirma ainda que o mundo passa por transformações e a área educacional também, então vemos surgir a premissa de que o uso das tecnologias em sala de aula, poderia resolver tudo, mas sabemos que as tecnologias são importantes, mas não podem resolver tudo.

Segundo o autor citado, o uso das tecnologias nos traz alguns desafios e possibilidades, como desafios: a mudança da prática do ensino tradicional praticado na maioria das instituições, para um ensino com uma postura mais ativa dos discentes. A mudança do conceito de ensino e aprendizado com novas concepções de tempo e espaço. O entendimento de que a aprendizagem não acontecesse apenas no espaço escolar. Já como possibilidades:

Com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os discentes a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos a saber tomar iniciativas e interagir (Moran, 2013, p. 31).

Assim, o ensino de qualidade envolve variáveis como: organização, infraestrutura, corpo docente preparado e discentes motivados. Uma nova postura do professor se faz necessária uma vez que, quanto mais emprego de tecnologia, maior a importância de profissionais competentes e preparados. Enfim, educação que engloba um ensino de qualidade é aquela que integra todas as dimensões do ser humano.

Moran (2013) acrescenta que uma boa escola depende também de um projeto pedagógico inovador, no qual a internet esteja inserida como importante componente metodológico. Porém,

Sem planejamento adequado, as tecnologias dispersam distraem e podem prejudicar os resultados esperados. Sem a mediação efetiva do professor, o uso das tecnologias na escola favorece a diversão e o entretenimento, e não o conhecimento (Masetto, 2013, p. 59).

Moran (2013, p. 71) conclui que ensinar com as atuais TDIC só causará uma mudança positiva e inovadora, se houver juntamente a mudança de paradigmas da educação que mantém o professor como mero transmissor do conteúdo e o discente como receptor. “Caso contrário, só conseguiremos dar-lhe um verniz de modernidade, sem mexer no essencial”.

Masetto (2013), faz uma crítica ao uso tecnicista da informática, pois para o autor a tecnologia precisa relacionar-se ao processo de aprendizagem e não meramente como um instrumento que reproduz o modelo tradicional de ensino. Para tanto, o autor destaca alguns pontos: o primeiro ponto diz respeito a vinda da tecnologia como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem com pesquisa, interação e diálogo. Nesta perspectiva, o papel do discente passa a ser o centro do planejamento escolar. Já o papel do professor é o de mediador, enquanto a tecnologia vem como recurso desse processo.

O segundo ponto a ser considerado é a tecnologia e a mediação pedagógica:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos. (Moran; Masetto; Behrens, 2013, p. 151).

Um terceiro ponto elencado é o uso das tecnologias relacionado a avaliação e a mediação pedagógica. O processo de avaliação constitui-se com algumas características: utilizada como motivadora da aprendizagem, sendo prejudicial ao trabalho docente se não tiver este foco; ter uma perspectiva como processo integrado havendo mudança na cultura dos discentes e professores; feedback claro, direto e que oriente o discente; atividades que permitam ao discente e ao professor se auto avaliarem.

Masetto (2013) reflete sobre a tecnologia e a mediação pedagógica, dando ênfase para a presença e influência que tecnologia exerce em nossa sociedade. Ao fazermos nossas próprias reflexões das vivências pedagógicas, possamos retornar à docência com novo ânimo e outras propostas pedagógicas, propiciando melhores condições de aprendizagem para os discentes.

Em síntese, a introdução das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) nas práticas de ensino e no currículo como objeto de aprendizagem, requer um momento de atenção especial e não deve ser negligenciada pelas instituições educacionais. É necessário reexaminar os projetos pedagógicos da escola com perspectiva de integração das tecnologias e recursos digitais, tanto como ferramenta de apoio para a implementação de metodologias ativas e a promoção de aprendizagem

significativa, quanto como um objetivo em si, visando democratizar o acesso e envolver os discentes no mundo digital. Para isso, é essencial revisitar a proposta educacional da escola e investir na formação continuada dos professores.

A subseção a seguir trata do modelo Rotação por Estações e traz importantes orientações de como desenvolvê-lo na sala de aula.

2.4 O modelo Rotação por Estações como metodologia ativa

Procuramos, nesta subseção, apresentar o modelo Rotação por estações, relacionado ao uso das TDIC e suas possibilidades como metodologia ativa na educação. Com o intuito de fornecer uma compreensão abrangente sobre o modelo de Rotação por estações, faremos uma explanação sobre metodologias ativas e Ensino Híbrido, conceitos essenciais neste estudo. Trataremos a Rotação por Estações tanto como metodologias ativas, como por um modelo de ensino híbrido, pois foi assim que encontramos durante nossas pesquisas.

Vivemos em uma sociedade marcada pela ampliação do uso das tecnologias digitais e dispositivos móveis conectados em rede. Um ensino pautado na transmissão de conhecimentos e passividade dos discentes não faz mais sentido para o discente que vive no século XXI e que está conectado grande parte do tempo. Nesse contexto da cultura digital, reconhecemos que os recursos que o professor tem para ensinar, podem ir além da lousa e do giz e, que o uso do modelo de Ensino Híbrido Rotação por Estações, apresenta várias possibilidades para o ensino e a aprendizagem.

As metodologias ativas envolvem uma série de práticas, estratégias, experiências em sala de aula. De acordo com Moran (2019, p. 7):

As metodologias ativas constituem-se como alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem nos aprendizes, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por descoberta, investigação ou resolução de problemas numa visão de escola como comunidade de aprendizagem (onde há a participação de todos os agentes educativos, professores, gestores, familiares e comunidade de entorno e digital).

As metodologias ativas colocam o discente como centro do processo de ensino. Ao contrário do método tradicional, inicialmente o professor não vai expor o conteúdo, mas levar o discente à construí-lo e durante esse processo fará intervenções para que o discente consiga sistematizar o que aprendeu e ter clareza

do percurso que percorreu. “Nesse percurso, há uma mudança de ênfase, do ensinar para o aprender, e de foco, do docente para o discente, que assume corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (Moran, 2019, p. 9).

No que se refere aos benefícios das metodologias ativas, conforme salientado por Moran (2019), é possível enumerar diversos aspectos, incluindo a promoção da construção de conhecimento com abordagem transdisciplinar, a ampliação da participação ativa dos discentes, estímulo ao desenvolvimento das competências essencial para a inserção no mercado de trabalho, facilitação na formação de ideias e aquisição de conhecimentos, fomento da autonomia dos estudantes, estímulo à reflexão crítica, bem como a construção do conhecimento de forma colaborativa e individual.

As metodologias ativas referem-se a práticas de ensino que promovem a participação ativa do discente no seu processo de aprendizagem. Essa dinâmica pedagógica encontra consonância com a exigência da sociedade inserida no contexto do neoliberalismo. Nesse sentido Silva (2018, p. 561) reflete:

Assim, nas condições do neoliberalismo contemporâneo, vemos enunciar-se uma opção pelo uso de metodologias ativas, sintonizadas com as demandas de formação humana para o novo século no qual a pessoa instruída é capaz de aprender permanentemente. Emerge a necessidade de uma gestão da aprendizagem através do engendramento de determinados dispositivos curriculares mais criativos, mais inovadores e mais personalizados.

Como afirma Moran (2019), as metodologias ativas não são um tema novo e teóricos como Dewey (1950), Rogers (1973), Freinet (1975) Bruner (1978), Ausbel (1980), Freire (1996), Vygotsky (1998), Piaget (2006), servem de inspiração para estudos que abordam esse tema.

De acordo com Moran (2019), as principais aplicações das metodologias ativas em um mundo conectado e digital acontecem por meio de modelos de ensino híbridos, com possibilidades e combinações. Assim, a melhor estratégia de aula, vai depender da escolha do professor em selecionar o modelo que faça mais sentido no componente curricular que está trabalhando.

Usar alguns recursos digitais durante as aulas, não significa necessariamente aplicar a metodologia ativa, porque de acordo com Bacich; Moran (2018, p. 4):

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do discente, ao

seu desenvolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor; a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo.

Existem várias metodologias ativas. O ensino híbrido, a aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem por pares, aprendizagem por times e a gamificação são algumas possibilidades. O ensino híbrido é uma forma de considerar o uso das tecnologias digitais, associado a outras experiências que não são digitais, ou seja, uma combinação do digital com o não digital, com um objetivo muito claro da personalização. As metodologias ativas ajudam a construir uma experiência de aprendizagem que vai atender as diferentes formas de aprender dos discentes.

Quadro 4 – Breve descrição de possibilidades de Metodologias Ativas

METODOLOGIA ATIVA	DESCRIÇÃO
Aprendizagem baseada em projetos	Esta metodologia desenvolve competências e habilidades através de estudos mais aprofundado de determinado tema. Depois da construção de um tema pelos discentes o professor se coloca como mediador aprofundando o assunto através de problematizações feitas pelos próprios discentes.
Aprendizagem baseada em problemas	Nesta metodologia o professor age como mediador e facilitador. Os discentes possuem como desafio a elaboração de um estudo, buscando encontrar possíveis soluções para um problema.
Aprendizagem baseada entre pares	A aprendizagem entre pares fortalece a colaboração entre os discentes. Este tipo de metodologia abrange várias etapas como a compreensão e a leitura prévia, testes individuais, avaliações em grupo e, por último, a fase de tomada de decisões. Se destaca como uma metodologia versátil.
Gamificação	A gamificação é uma metodologia que utiliza elementos de jogos no processo de construção do conhecimento. Os jogos educativos podem ser utilizados para ensinar conteúdo específico de forma divertida e interativa.

Fonte: Adpatado de Moran (2019).

Conforme os estudos de Bacich e Moran (2018) os discentes aprendem de formas diferentes e com o uso das metodologias ativas professores conseguem variar as possibilidades de aprendizagem, alcançando a aprendizagem de um número maior de discentes.

De acordo com Bacich e Moran (2018), as pesquisas na área da neurociência confirmam que o processo de aprendizagem é singular e variado para cada indivíduo, sendo que cada pessoa absorve de maneira mais eficaz aquilo que é mais pertinente e coerente em sua própria perspectiva, ou seja, isto culmina na formação de redes cognitivas e emocionais.

Nas metodologias ativas quando pensamos em avaliação, temos que considerar três elementos importantes: coerência, abrangência e continuidade. A avaliação, no contexto da aprendizagem ativa, é um processo contínuo, flexível, que acontece sob várias formas: avaliação formativa, diagnóstica, por pares, rubricas, portfólio e auto avaliação.

Quadro 5 – Formas de avaliação nas Metodologias Ativas

(continua)

FORMAS DE AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
Diagnóstica	A avaliação diagnóstica é feita logo no início da introdução de um conteúdo e abrange os tópicos que serão abordados durante as aulas. Dessa forma, o professor tem como saber o que os discentes sabem de forma a nortear o processo de ensino e aprendizagem.
Formativa	A avaliação formativa auxilia o professor a monitorar o progresso dos discentes dando um feedback pontual do conteúdo que o discente aprendeu. Inclui questões dissertativas e testes de múltipla escolha. A avaliação formativa avalia os discentes de maneira particular. Ela propõe que os discentes sejam coautores no desenvolvimento de seu processo de ensino e aprendizagem.
Por pares	Esta avaliação exige do discente responsabilidade e reflexão, pois fica a seu cargo avaliar o desempenho dos colegas em determinada atividade. Para isso, é disponibilizado a eles, material sobre o conteúdo para consulta e correção. O professor faz sua própria avaliação tanto do avaliador quanto do avaliado. O objetivo é aumentar no discente a capacidade de análise crítica e o maior engajamento no aprendizado.

Quadro 5 – Formas de avaliação nas Metodologias Ativas

(conclusão)

FORMAS DE AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
Rubricas	São utilizadas como avaliações mais complexas de habilidades. Elas são ferramentas que organizam em escalas as expectativas específicas de uma atividade. Sua aplicação deve observar aspectos como a descrição detalhada da atividade; quais partes da atividade devem ser avaliadas; escala de mensuração para níveis de desempenho e critérios de desempenho de cada parte da atividade.
Portfólio	O portfólio é o conjunto de atividades realizadas pelo discente. Trata-se da compilação das atividades realizadas pelos discentes durante o processo de aprendizagem que podem servir de norte de orientações, reflexões, críticas e propostas durante as aulas. A análise destas atividades auxiliam o professor a orientar novas abordagens e conteúdos significativos a fim de garantir uma melhor assimilação por parte do discente.
Auto avaliação	O discente avalia o próprio desempenho, com suas conquistas e desafios. Essa prática acontece com o direcionamento do professor que vai orientar o discente sobre o que é mais relevante nesse processo.

Fonte: Adaptado de Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) e Bacich e Moran (2018).

Ao planejar o uso das metodologias ativas na escola não consideramos adequado fazer de maneira isolada, pois envolvem mudanças na postura dos professores, discentes, gestores e da comunidade escolar, pois:

As metodologias ativas contribuem para redesenhar as formas de ensinar e aprender, a organização das escolas, dos espaços, da avaliação, do currículo da certificação. A aprendizagem por projetos, problemas, construindo histórias, vivenciando jogos, interagindo com a cidade com apoio de mediadores experientes, equilibrando as escolhas pessoais e as grupais é o caminho que comprovadamente traz melhores resultados em menor tempo e de forma mais profunda na educação formal (Moran, 2019, p. 89).

Em meio as mudanças que a implantação das metodologias ativas necessita, analisamos que o papel do professor se torna mais amplo e complexo, pois deixa de ser apenas transmissor do conhecimento de uma determinada área, para de acordo com Bacich e Moran (2018) se tornar orientador de projetos profissionais e de

vida dos discentes, designer de roteiros personalizados, mediador no processo de ensino e aprendizagem. Já os discentes deixam de ser meros receptores de conteúdos e passam a ter uma postura mais ativa, protagonista de seu aprendizado com mais autonomia diante de seus estudos.

De acordo com Bacich e Moran (2018, p. 4), as metodologias ativas têm como uma de suas principais características a participação efetiva do discente na construção de sua aprendizagem. “As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos híbridos, com muitas possíveis combinações”.

O Ensino Híbrido é uma das possibilidades das metodologias ativas, pois envolve, por definição, a combinação entre as atividades realizadas online e as realizadas presencialmente, na escola. Além de misturar o cenário virtual com o ambiente físico, a personalização se torna componente fundamental, atendendo às modalidades específicas de aprendizagem, às necessidades individuais e às habilidades dos discentes.

A expressão Ensino Híbrido, tão difundida nos últimos tempos, vem do inglês Blended Learning, que traz a ideia de uma mistura, uma combinação. Isto é, a princípio, temos a percepção de que os ensinamentos: presencial e online se misturam. Não é nova essa proposta de inserir recursos tecnológicos no dia a dia da sala de aula, mas os diferenciais de tal abordagem, que se inspiram nas teorias do Instituto Clayton Christensen, são: personalização das experiências de ensino e aprendizagem e uso integrado de recursos digitais.

A proposta do Ensino Híbrido visa explorar abordagens inovadoras e transformadoras, considerando a integração estratégica de tecnologias digitais, o planejamento de atividades que correspondem às necessidades da sala de aula, a promoção da autonomia dos discentes, a concepção de iniciativas de colaboração, o estímulo à participação ativa dos estudantes e a otimização do aproveitamento do tempo. Assim:

Em muitas escolas, o ensino híbrido está emergindo como uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional. Esta forma híbrida é uma tentativa de oferecer “o melhor de dois mundos” — isto é, as vantagens da educação online combinadas com todos os benefícios da sala de aula tradicional. Por outro lado, outros modelos de ensino híbrido parecem ser disruptivos em relação às salas de aula tradicionais. Eles não incluem a sala de aula tradicional em sua forma plena; eles frequentemente têm seu início entre não-consumidores; eles oferecem benefícios de acordo com uma

nova definição do que é bom; e eles tendem a ser mais difíceis para adotar e operar (Christensen; Horn; Staker, 2013, p. 3).

No Brasil, uma das abordagens mais difundidas sobre o Ensino Híbrido é a concepção que começou nos Estados Unidos. Em 2014, foi formado um grupo denominado Grupo de Experimentações em Ensino Híbrido, desenvolvido pelo Instituto Península e Fundação Lemman. O grupo formado contava com dezesseis professores de vários estados do Brasil, tanto da rede pública quanto da rede privada e tinham como incumbência testar essas abordagens em sala de aula, assim como foram realizadas nos Estados Unidos. O resultado da aplicação da proposta metodológica do Ensino Híbrido pelo grupo de professores resultou no livro: *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*, organizado por Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Melo Trevizani em 2015.

Encontramos diferentes definições para Ensino Híbrido, mas todas se assemelham na convergência de dois modelos. “O modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, como vem sendo realizado a tempos, e o modelo on-line, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino” (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 52).

O Ensino Híbrido surge como uma das tendências mais proeminentes na educação contemporânea do século XXI, entretanto durante a pandemia de COVID-19, os educadores passaram a acreditar que estavam adotando o ensino híbrido, visto que se viram utilizando tecnologias de forma mais intensiva, mas como afirma Führ (2019, p. 37), “o ensino híbrido apresenta-se como uma proposta de personalização e uso das tecnologias na educação, permitindo mesclar o ensino on-line com as demais atividades presenciais”. Portanto, o ensino remoto aplicado na maioria das escolas não era híbrido, pois não tinha a parte presencial, não visava o protagonismo do discente, apenas usava recursos digitais servindo a proposta do ensino tradicional.

Outro ponto importante do Ensino Híbrido é a personalização e entender como as tecnologias digitais contribuem com essa personalização. Assim, o professor que escolhe o ensino híbrido precisa conhecer, testar e validar as ferramentas digitais. Neste cenário, o professor assume um novo papel, ou seja, “o papel principal do especialista ou docente é o de orientador, tutor dos estudantes individualmente e nas atividades em grupos, nas quais os discentes são sempre protagonistas” (Bacich e Moran, 2018, p.5).

Enquanto o professor assume um novo papel de mediador e orientador dos conhecimentos, o papel do discente também se modifica com a implantação do ensino híbrido, pois o discente desenvolve sua autonomia, ou seja, gerencia seu aprendizado. “A responsabilidade da aprendizagem agora é do estudante, que assume uma postura mais participativa, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos e com isso criando oportunidades para a construção do seu conhecimento” (Valente, 2015, p.14).

No ensino híbrido a avaliação aparece alinhada a uma prática reflexiva. A sua função como mecanismo de classificação, praticada no ensino tradicional sofre mudanças significativas. De acordo com Rodrigues (2015), no ensino híbrido é preciso adotar a função diagnóstica da avaliação se o objetivo for repensar o ambiente escolar e implantar tal proposta.

O emprego das tecnologias digitais na educação cria várias possibilidades na inovação de práticas avaliativas, sendo, portanto, necessário repensar a prática avaliativa, “[...] a tecnologia viabiliza novos e distintos métodos de avaliação, como recursos diversos, sistemas de cooperação ou de registros individual de resultados, formas variadas de entrega e apresentação” (Rodrigues, 2015, p.124).

Os elementos principais a serem considerados na implementação do Ensino Híbrido nas instituições de ensino são: papel do professor e do discente, organização do espaço escolar, personalização do ensino, integração das tecnologias digitais, novas formas de avaliação, mudança na cultura escolar envolvendo toda comunidade escolar. Esses elementos precisam de alterações gradativas até estarem alinhadas com a proposta do ensino híbrido.

Para atingir essa proposta de ensino híbrido, há alguns modelos defendidos por autores que publicaram pesquisas sobre este tema, Bacich, Tanzi Neto, Trevisani (2015) e Christensen, Horn e Staker, (2013). Estes modelos organizam-se de acordo com a figura a seguir.

Figura 1 – Modelos de Ensino Híbrido



Fonte: Christensen, Horn e Staker (2013).

De acordo com Christensen, Horn e Staker (2013) os modelos de ensino que seguem o padrão de uma inovação híbrida e estão na zona híbrida do ensino apresentam tanto características da sala de aula tradicional quanto do ensino online. O Ensino Híbrido se encontra dividido em quatro modelos: o primeiro é o Modelo de Rotação, que se subdivide em quatro subcategorias: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida e rotação individual. O segundo é o Modelo Flex, o terceiro é o modelo à La Carte e o quarto é o Modelo Virtual Enriquecido. “Quando vistos pela lente da teoria da inovação disruptiva, esses modelos parecem ser inovações sustentadas em relação à sala de aula tradicional” (Christensen; Horn; Staker, 2013, p. 28).

No modelo de rotação, modelo que combina características da sala de aula tradicional com o ensino online, encontramos as seguintes subcategorias:

O modelo de Rotação por Estações — ou o que alguns chamam de Rotação de Turmas ou Rotação em Classe — é aquele no qual os discentes revezam dentro do ambiente de uma sala de aula. - O modelo de Laboratório Rotacional é aquele no qual a rotação ocorre entre a sala de aula e um laboratório de aprendizado para o ensino online. - O modelo de

Sala de Aula Invertida é aquele no qual a rotação ocorre entre a prática supervisionada presencial pelo professor (ou trabalhos) na escola e a residência ou outra localidade fora da escola para aplicação do conteúdo e lições online. - O modelo de Rotação Individual difere dos outros modelos de Rotação porque, em essência, cada discente tem um roteiro individualizado e, não necessariamente, participa de todas as estações ou modalidades disponíveis (Christensen; Horn; Staker, 2013, p. 27).

De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 58), no Modelo Flex “os discentes também têm uma lista a ser cumprida, com ênfase no ensino on-line. O ritmo de cada estudante é personalizado, e o professor fica à disposição para esclarecer dúvidas”.

Já no Modelo à la carte “o estudante é responsável pela organização de seus estudos, de acordo com os objetivos gerais a serem atingidos, organizados em parcerias com o educador, a aprendizagem que pode ocorrer no local adequado é personalizada” (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 58).

O modelo Virtual Enriquecido “é uma experiência de escola integral na qual, dentro de cada curso (exemplo: matemática), os discentes dividem seu tempo entre uma unidade escolar física e o aprendizado remoto com acesso a conteúdo e lições online” (Christensen; Horn; Staker, 2013, p. 27).

Esses modelos de ensino híbrido são práticos e flexíveis, podendo ser adaptados de acordo com a realidade e necessidade de cada instituição escolar.

A partir deste momento, dedicaremos maior atenção ao modelo Rotação por Estações, tema central desta pesquisa. A Figura 2 apresenta conceitos e temas importantes que estão envolvidos no modelo Rotação por Estações a serem considerados para sua execução.

Figura 2 – Modelo: Rotação por estações



Fonte: Adaptado de Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015).

Na Rotação por Estações, a sala de aula é dividida em diferentes estações, cada uma com atividades e materiais de aprendizagem também diferentes. Os estudantes trabalham em pequenos grupos e alternam entre as estações durante a aula. Isso possibilita uma abordagem diferenciada para cada grupo, permitindo atender às necessidades individuais de aprendizado. Além disso, todos têm a oportunidade de fortalecer o trabalho em equipe, desenvolver autonomia e responsabilidade durante a troca.

Para aplicar o modelo Rotação por estações é importante realizar os seguintes passos:

- 1) Fazer o planejamento da aula. Algumas perguntas são importantes nesse primeiro momento: Qual será o tema abordado? Quantas estações serão formadas? Qual material irei usar em cada estação? Quanto tempo terá cada estação? Além destas perguntas algumas atitudes também são necessárias. Checar os recursos tecnológicos quanto a recarga de bateria, se necessário agendar o uso das ferramentas ou sala onde ocorrerá a aula.
- 2) Dividir a sala de aula em estações, cada uma com materiais e atividades diferentes relacionadas ao tema em estudo.
- 3) Organizar os estudantes em pequenos grupos e descrever as instruções e objetivos específicos de cada estação.
- 4) Definir um tempo específico para cada estação, podendo os grupos se alternarem conforme um cronograma pré-estabelecido.
- 5) Monitorar o progresso em cada estação, oferecendo suporte quando necessário.
- 6) No final da rotação, promover uma discussão em grupo para consolidar o aprendizado e destacar os principais pontos abordados nas estações.

Na próxima seção abordaremos o tema jogos digitais, que no modelo Rotação por estações, aparece como uma possibilidade que contribui no processo de ensino e aprendizagem e engajamento dos discentes.

2.5 Jogos digitais no processo de aprendizagem: possibilidade de uma das estações

Os jogos digitais frequentemente despertam alto grau de interesse nas crianças, adolescentes e jovens e na área educacional vem sendo utilizado como um recurso para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Entretenimento, interação, diversão, colaboração, são algumas das características que os jogos possuem.

Os motivos para a adoção dos jogos digitais educacionais são variados, dentre eles à variedade de estímulos que estes proporcionam. De acordo com Mattar (2010, p. 16) “jogos podem envolver diversos fatores positivos: cognitivos, culturais, sociais, afetivos. Jogando as crianças aprendem por exemplo, a negociar em um universo de regras e a postergar o prazer imediato”.

O que tornam os jogos tão envolventes e atraentes segundo Prensky (2012), são elementos estruturais que os compõem e o que os jogos proporcionam aos jogadores. Fatores como regras, metas ou objetivos, resultados e feedback, conflito, competição, desafio, oposição, interação, representação ou enredo, os jogos proporcionam:

1. Eles proporcionam satisfação e prazer,
2. Eles proporcionam um envolvimento intenso e passional,
3. Eles proporcionam estrutura,
4. Eles proporcionam motivação.
5. Eles proporcionam algo a ser feito
6. Eles proporcionam fluxo
7. Eles proporcionam aprendizagem
8. Eles proporcionam gratificação para o ego
9. Eles proporcionam adrenalina
10. Eles estimulam nossa criatividade
11. Eles nos dão grupos sociais,
12. Eles emocionam (Prensky, 2012, p. 204).

Esse conjunto de fatores são importantes para atraírem os jogadores que passam horas envolvidos com os jogos digitais. Aprender com os jogos digitais é mais interessante, pois tornam as atividades atraentes, apresentam-se como aliados ao aprendizado, tornando-se um recurso alternativo e complementar para atingir diferentes objetivos.

Uma questão importante que se coloca em relação ao aprendizado com os jogos digitais é a forma de se lidar com o erro. De acordo com Mattar (2010, p. 18):

O papel do fracasso em videogame é muito diferente do que na escola, que não integra a colaboração e a competição como nos games. Nos games o custo do fracasso é normalmente diminuído – quando os jogadores fracassam eles podem recomeçar de seu último jogo salvo!

O aprendizado pode ser um elemento que faz parte de uma boa experiência com o uso dos jogos. “Na aprendizagem baseada em jogos digitais, um dos grandes desafios é manter os jogadores com esse estado mental no jogo e na aprendizagem ao mesmo tempo; a tarefa não é fácil, mas a recompensa é enorme se isso acontecer” (Prensky, 2012, p. 180).

Sobre o aprendizado baseado em jogos digitais, Mattar (2010, p. 29), afirma que:

O aprendizado baseado em jogos digitais está fundamentado em duas premissas: (1) os aprendizes mudaram em diversos pontos essenciais; e (2) são de uma geração que experienciou profundamente enquanto crescia, pela primeira vez na história, uma forma radicalmente nova de jogar – computadores e videogames. Assistimos então a uma descontinuidade, inclusive na maneira como essa geração aprende.

De acordo com Mattar (2010) os jogos podem ser utilizados de várias maneiras na educação pode-se: propor atividades relacionadas ao universo dos jogos e explorar leituras, resenhas, debates, desenhos; analisar os jogos comerciais existentes e refletir o que há de pedagógico e o que é possível ensinar e aprender; desenvolver jogos digitais como atividade educacional.

A aprendizagem baseada em jogos digitais se dará por meio da junção dos conteúdos educacionais com os jogos de computador. De acordo com Prensky (2012, p. 208):

Posto de maneira mais simples, a aprendizagem baseada em jogos digitais é qualquer união entre um conteúdo educacional e jogos de computador. A premissa por trás dela é a de que é possível combinar videogames e jogos de computador com uma grande variedade de conteúdos educacionais, atingindo resultados tão bons quanto ou até melhores que aqueles obtidos por meio de métodos tradicionais de aprendizagem no processo.

Os jogos digitais de acordo com o que foi abordado são envolventes e motivadores para os jogadores. Para obter esse resultado, são compostos de elementos estruturais que o ajudam a serem bem-sucedidos. A aprendizagem baseada em jogos digitais também possui seus elementos estruturais e de acordo com Prensky (2012), pois funcionam principalmente por três razões: a primeira é o envolvimento que acontece pela aprendizagem estar em um ambiente de jogo; a segunda razão é o processo interativo de aprendizagem e a terceira razão é a maneira como envolvimento e interatividade são unidos em um mesmo contexto de jogo.

A forma como a aprendizagem baseada em jogos digitais é usada também é importante, pois influenciará no resultado do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Prensky (2012, p. 210) para que a aprendizagem com os jogos digitais aconteça de forma eficaz é importante que o conteúdo e o aprendiz estejam integrados, caso contrário, “[...] pouca ou nenhuma aprendizagem ocorrerá com qualquer método que seja”.

Segundo Prensky (2012), a aprendizagem baseada em jogos digitais, está de acordo com as atuais ‘teorias de inteligência’ e suas aplicações já obtiveram resultados positivos e negativos, que serviram de modelos de como aplicar e não aplicar a aprendizagem baseada em jogos digitais.

Para termos êxito com a aprendizagem baseada em jogos digitais, de acordo com Prensky (2012, p. 214):

precisamos selecionar ou criar um estilo de jogo que seja envolvente e um estilo de aprendizagem que ensine o que é exigido (cada um tendo o outro em mente) e então, de alguma forma, uni-los. Também precisamos levar em conta o contexto político, a tecnologia e os recursos disponíveis.

Estudiosos da aprendizagem baseada em jogos digitais, segundo Prensky (2012, p. 219) elaboraram uma lista de elementos que tem por objetivo tornar a aprendizagem bem-sucedida. Dentre esses elementos aparecem o desafio, a fantasia, a curiosidade, e o público-alvo a ser considerado. “Como não gostamos todos do mesmo jogo, então oferecer escolhas ao jogador é geralmente uma boa ideia”.

A aprendizagem baseada em jogos digitais, segundo o autor citado utiliza elementos de aprendizagem interativa que não são jogos. Entre as técnicas de aprendizagem interativa que já foram usadas na aprendizagem baseada em jogos digitais estão: a prática e feedback, aprender na prática, aprender com os erros, aprendizagem guiadas por metas, aprendizagem pela descoberta, aprendizagem baseada em tarefas, aprendizagem guiadas por perguntas, aprendizagem contextualizada, role – playing, treinamento, aprendizagem construtivista, aprendizagem acelerada, selecionar a partir dos objetos de aprendizagem, instrução inteligente.

Um aspecto importante dos jogos digitais são os feedbacks fornecidos aos jogadores, “[...] os videogames possibilitam que os jogadores criem e reelaborem

seus próprios conceitos e teorias através de sua agência no mundo do jogo. Infelizmente, não encontramos com frequência esse tipo de aprendizagem na escola (Paula; Valente, 2016, p.15).

O feedback é um elemento dos jogos digitais importante, pois permite que o jogador possa pensar em seu erro e criar estratégias para superá-los.

De acordo com Prensky (2012, p. 250), existem princípios para se criar uma aprendizagem baseada em jogos digitais eficazes, norteadas pelas seguintes questões:

- 1- Esse jogo é tão divertido que alguém que não faz parte de seu público-alvo gostaria de jogá-lo ou aprender com ele?
- 2- As pessoas que o estão usando pensam em si como 'jogadores' em vez de 'estudantes' ou trainees?
- 3- A experiência é viciante? Ela produz muito 'boa a boca' entre os usuários? Ou seja, os usuários, depois de jogar, correm para dizer a seus colegas 'Você precisa experimentar isso – é muito legal'? Os usuários querem jogar novamente até ganharem e, possivelmente, até depois disso?
- 4- As habilidades dos jogadores no tema e no conteúdo de aprendizagem do jogo – seja ele conhecimento, processo, procedimento, capacidade, etc. estão melhorando significativamente e rapidamente, ficando cada vez melhores à medida que eles jogam mais?
- 5- O jogo motiva uma reflexão sobre o que foi aprendido?

Consideramos que o uso dos jogos digitais seja capaz de gerar engajamento, imersão e recuperação do fascínio pela aprendizagem dentro e fora da sala de aula, portanto, o professor desempenhará papel fundamental nesse processo.

A escola é o lugar em que a educação formal ocorre, sendo papel docente de fundamental importância na construção do processo de ensino e aprendizagem.

No cenário da Quarta Revolução Industrial, o uso das TDIC vem ocasionando mudanças na sociedade e na área educacional, Piletti (2018, p. 118) afirma que: “todo esse processo vem criando dentro da escola convencional um outro cidadão que exige um outro mundo escolar: o virtual ou digital, o qual requisita novas práticas didáticas e pedagógicas em sala de aula”.

Nesse contexto, o referido autor enfatiza a importância de os professores utilizarem em seu favor as TDIC, para que possam contribuir no processo de ensino e aprendizagem e na construção de conhecimentos dos discentes.

No cenário educacional e nas práticas de sala de aula, Moran (2013, p. 32) afirma que para uma boa prática na sala de aula: “há uma exigência de maior planejamento pelo professor de atividades diferenciadas, focadas em experiências,

pesquisa, colaboração, desafios, jogos, múltiplas linguagens, e um forte apoio de situações reais e simulações”.

Em meio ao de uso de jogos digitais educacionais no ambiente escolar, o professor atuará como facilitador e mediador do conhecimento e o discente deverá ser protagonista em seu processo de ensino e aprendizagem. Segundo Masetto (2013, p. 143):

Esse cenário envolve totalmente o professor em sua função docente, colocando-o na contingência de conhecer os novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus discentes. Novamente, a mediação pedagógica entra em discussão.

Não existe um bom trabalho com jogos digitais se o professor não tiver claras habilidades que quer desenvolver.

Os jogos digitais pedagógicos são possibilidades didáticas e o seu uso é diferente dos demais jogos. Para tanto, o professor necessita de formações para explorar tais recursos. De acordo com Mattar (2010) o professor precisa ser ‘realfabetizado’, sendo necessário que as instituições invistam em treinamento e formação continuada desses professores.

O uso dos jogos digitais educacionais contribui no processo de ensino e aprendizagem, com conteúdos diversificados e metodologias inovadoras.

Na próxima seção, apresentaremos os percursos metodológicos da pesquisa através da sequência de etapas pré-estabelecidas pela pesquisadora.

3 PERCURSO DA PESQUISA

A presente seção foi elaborada com o objetivo de apresentar o caminho metodológico para realização da pesquisa. Após a escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema e demais itens que compõem um projeto de pesquisa, este foi submetido ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru, sendo aprovado de acordo com o número de protocolo 66499822.2.0000.5398 com o título “Rotação por estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História”, título alterado posteriormente.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi de abordagem qualitativa, descritiva e interventiva. A metodologia utilizada baseou-se na abordagem qualitativa, pois segundo Gil (2021), esse tipo de pesquisa apresenta os resultados mediante descrições verbais e não em termos numéricos como as pesquisas quantitativas, pois tem como objetivo identificar possíveis relações entre variáveis. As pesquisas de abordagem interventiva, segundo a concepção de Damiani *et al.* (2013), envolve planejamento e interferências que tem como objetivo produzir avanços e melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e fazem posteriormente avaliação dos efeitos dessas interferências.

Na construção do produto educacional a metodologia utilizada se aproximou da metodologia do design thinking. Segundo Rocha (2018), esta metodologia tem como princípios básicos: empatia, colaboração, criatividade e otimismo a autora ressalta ainda que: “Mais do que atuar como um instrumento para resolução de problemas, o design think é um processo centrado nas pessoas, que busca aproximá-las para pensarem juntas nos desafios cotidianos e em formas possíveis de superá-los” (Rocha, 2018, p. 156).

Em seguida, realizamos uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de aprofundar os estudos sobre o tema em questão, o que ocorreu a partir da leitura e fichamento de livros, periódicos científicos, teses e dissertações, em coleta de dados realizada em diferentes bases de dados online. “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 1999, p. 65).

Para realização da pesquisa na escola, discentes, pais e a secretária de

educação municipal, foram informados sobre seus objetivos e procedimentos e orientados a ler e assinar os Termos de Assentimento ou Consentimento Livre e Esclarecido (TALE/TCLE), elaborado pela pesquisadora, de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Saúde, Resoluções n.º 466 de 2012 e n.º 510 de 2016, disponíveis nos Apêndices B, C e D.

Com o objetivo de apoiar no desenvolvimento da pesquisa qualitativa e no conhecimento dos sujeitos envolvidos, utilizamos dados quantitativos, a partir da aplicação de um questionário inicial que levantou informações relevantes sobre os discentes. Os resultados serviram para realizar uma análise qualitativa sob a forma de estatística descritiva. Em seguida, ocorreu a aplicação da metodologia Rotação por Estações, articulada às orientações didáticas do livro Movimento do aprender – livro de Ciências Humanas da editora SESI-SP. Foram realizados oito encontros presenciais, cada um com duas aulas de cinquenta minutos, junto aos discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental, durante o segundo bimestre do ano de 2023. As aulas foram desenvolvidas com o apoio de recursos como Whatsapp, Youtube, Wordwall, Kahoot e dos materiais da coleção Ciências Humanas para o 5.º ano do Ensino Fundamental da Editora SESI-SP. A pesquisa de campo seguiu as seguintes etapas:

- Realização de um encontro presencial com os discentes do 5.º ano e a professora da turma, para conscientização e apresentação do projeto, diagnóstico, interação e articulação, bem como familiarização e utilização de tablets pelos discentes. Participação da pesquisadora na reunião de pais e mestres referente ao 1.º bimestre do ano letivo de 2023, para apresentação e esclarecimento de dúvidas sobre a realização do projeto de pesquisa.
- Realização de quinze aulas no decorrer do segundo bimestre, utilizando a metodologia Rotação por Estações, tendo como base a Unidade 2 “A Formação do estado brasileiro” e a Unidade 3 “Projetos de nação” do material Ciências Humanas para o 5.º ano do Ensino Fundamental da Editora SESI-SP.

Após a implementação da metodologia, foi realizada entrevista com os discentes envolvidos, com a finalidade de avaliar os obstáculos enfrentados e os benefícios obtidos por meio da aplicação dessa abordagem em seu processo de aprendizado. Essa avaliação englobou aspectos relacionados ao reforço ou

enriquecimento dos conteúdos escolares, ao papel ativo dos estudantes e à aceitação quanto ao emprego da nova metodologia.

Em seguida, os dados foram analisados qualitativamente e os resultados apresentados. Como produto da pesquisa foi criado um kit de jogos de História do Brasil, denominado "Vamos jogar com a História?" Voltado para discentes e professores, contendo a apresentação da metodologia Rotação por Estações e orientações de aplicabilidade. Tendo em vista que o material utilizado para a realização das aulas durante a pesquisa tem como base o Referencial Curricular do Sistema SESI-SP, explanaremos na subseção seguinte este referencial, seguida por uma breve descrição da escola campo de pesquisa e análise dos discentes, sujeitos desta.

3.1 Referencial Curricular do Sistema SESI-SP e o Ensino de História

O Serviço Social da Indústria (SESI), é uma entidade de direito privado, estruturado em base federativa, que fornece assistência social e educacional aos trabalhadores da indústria e de outras atividades semelhantes. Em âmbito nacional, foi criado em 25 de junho de 1946, nos termos do Decreto-Lei n.º 9.403, a partir de um projeto social e político da Confederação Nacional da Indústria (CNI).

As aulas no Ensino Fundamental da rede municipal na qual a pesquisa foi realizada, adota os materiais do Sistema SESI de Ensino, por esse motivo, as aulas foram planejadas de acordo com os princípios, fundamentos e pressupostos do Referencial Curricular do Sistema SESI-SP de Ensino, considerando também o que é preconizado pela BNCC.

Assim, de acordo com os pressupostos do Referencial Curricular do Sistema SESI, a organização curricular da rede está pautada no ensino por área de conhecimento, estimulando a participação dos estudantes por meio de diálogos constantes entre o que sabem e o que será ensinado, com o objetivo de tornar a aprendizagem significativa.

É importante ressaltar que as metodologias ativas permeiam todo o currículo e a prática pedagógica, de forma a potencializar o protagonismo dos discentes na construção de seu conhecimento. As propostas educativas oferecidas dão voz à estes, possibilitam a participação ativa por meio da resolução de problemas, da investigação, da pesquisa, da fruição, da comunicação e do desenvolvimento da

criatividade.

O Ensino Fundamental visa o desenvolvimento integral dos discentes, assim o currículo nessa etapa educativa propõe conhecimentos que possibilitarão o desenvolvimento em todas as dimensões: social, física, emocional, intelectual e cultural.

As Ciências Humanas no Ensino Fundamental do 1.º ao 5.º ano preconizam o desenvolvimento da compreensão e interação do mundo, partindo da construção da identidade pessoal e social e suas relações com o tempo e espaço. No decorrer do Ensino Fundamental a área de Ciências Humanas propõe a construção do conceito de sociedade, identidade, natureza e temporalidade.

De acordo com o Referencial Curricular de História do SESI (2020), a proposta pedagógica referente ao componente curricular de História foi elaborada a partir de contribuições de duas correntes historiográficas: a História Social e a História Cultural.

Além das contribuições dessas linhas historiográficas, os procedimentos metodológicos adotados no processo de ensino e aprendizagem de História do ensino fundamental do sistema SESI-SP de ensino, denotam uma concepção de elaboração do conhecimento. Tal concepção consiste, em sua fase inicial, na delimitação do objeto de estudo e na identificação entre os estudantes de suas representações sociais - corpo organizado de conhecimento e atividades psíquicas que tornam a realidade inteligível - sobre este objeto, estabelecendo nexos entre os conhecimentos prévios e os acontecimentos que se quer construir (SESI, 2020, p.163).

O contexto da sociedade contemporânea, de acordo com o Referencial Curricular SESI (2020, p. 170), é repleto de desdobramentos políticos, sociais e econômicos e difusão das TDIC, assim é fundamental ter um currículo escolar que sirva de referência aos discentes para o exercício da sua cidadania no século XXI. Por isso, o material conta com as unidades significativas que: “[...] propõem o diálogo entre a vida dos estudantes e o conhecimento científico, valorizando a consciência política, a solidariedade e o respeito a diversidade cultural”.

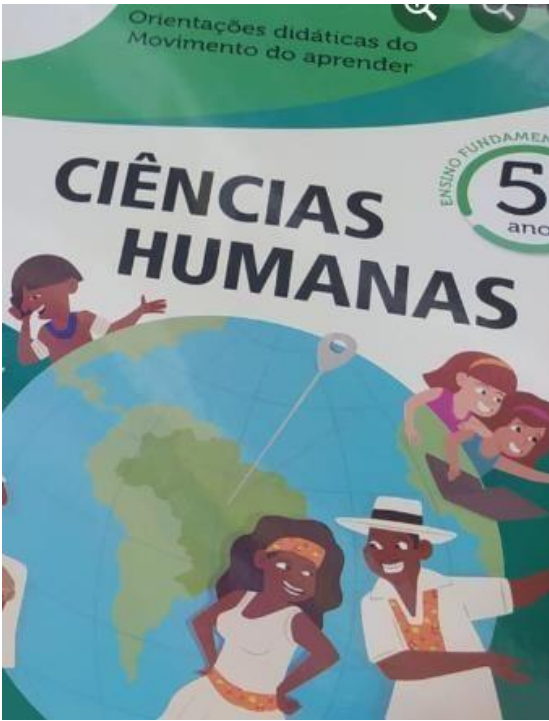
A coleção utilizada pela pesquisadora e base norteadora para realização das aulas da pesquisa empírica é composta por livros do discente denominados: “Movimento do aprender”, “Muitos textos... Tantas palavras”, “Livreto Saiba Mais” e pelo livro do professor denominado “Orientações Didáticas do Movimento do Aprender”.

Quadro 6 – Coleção dos materiais usados na pesquisa

(continua)

LIVROS DA COLEÇÃO	CONTEÚDO DOS LIVROS DA COLEÇÃO
	<p>O livro do discente “Movimento do aprender” está dividido em quatro volumes, cada um contendo uma área do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Língua Portuguesa. O livro ainda se organiza em seções e boxer: Roda de conversa; Desafio; Você sabia? Conecte-se: Vamos filosofar? E a seção o que aprendi sobre.</p>
	<p>O livro “Muitos textos...Tantas palavras” também dos discentes, contempla todos os componentes curriculares, contendo uma seleção de textos que abrange vários gêneros textuais. Pode ser usado pelo professor na sala de aula e, também como livro de consulta pelos discentes.</p>
	<p>O livreto “Saiba mais” que também faz parte da coleção, possui indicações de livros acompanhadas por resenhas que podem incentivar os discentes a buscarem novos conhecimentos.</p>

Quadro 6 – Coleção dos materiais usados na pesquisa

LIVROS DA COLEÇÃO	(conclusão)
	<p>O livro “Orientações didáticas do Movimento do aprender”, é destinado aos professores e traz sugestões para o desenvolvimento das atividades propostas, apresenta-se organizado em seções com as funções descritas a seguir.</p> <p>Na seção “Diálogo com o professor” temos a apresentação da unidade contendo referencial teórico articulado à prática pedagógica do componente curricular e o encaminhamento didático metodológico para o desenvolvimento dos conteúdos e das atividades. Já a seção “Avançar” apresenta sugestões de atividades complementares que possam ir além do que foi proposto na sequência didática, norteando a ação do docente no planejamento de situações que ampliam a aprendizagem dos discentes.</p> <p>Na seção “Para saber mais” os professores encontram sugestões de filmes, livros, artigos, sites, documentários, e vídeos que podem contribuir com a ação docente.</p> <p>E, para finalizar, a composição das seções temos “Textos de apoio”, composta de textos que podem subsidiar o professor no trabalho com os conteúdos das unidades.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O livro trabalhado pela pesquisadora foi “Movimento do aprender – Ciências Humanas”, que contém o componente curricular de História. As Unidades trabalhadas durante a aplicação da pesquisa empírica foram as unidades 2 e 3. A unidade 2 denominada: “A Formação do Estado Brasileiro” problematiza, por meio da história da formação do Estado Brasileiro, ao longo do século XIX, os conceitos de estado e nação. Os conteúdos abordados nesta unidade foram: A vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808, os eventos da Independência do Brasil, primeira Constituição brasileira, início do período regencial no Brasil,

maioridade de D. Pedro II e a Guerra do Paraguai.

A unidade 3, denominada: “Projetos de Nação” introduz a noção de que a unificação das nações pode ser classificada como projeto político que tanto define como quanto exclui identidade e populações. Explora a noção de que ao se definir etnias, grupo culturais e identidades, se estabelecem relações de poder gestadas nesses processos históricos que hierarquizam esses grupos humanos. Os conteúdos abordados ao longo desta unidade foram: a chegada dos portugueses no Brasil, miscigenação racial, rotas da vinda de negros escravizados para o Brasil, nações indígenas do Brasil e vivência da escravidão no Brasil no Século XIX.

Assim, depois da explanação sobre o referencial curricular SESI-SP e a composição do material trabalhado, na próxima subseção faremos uma breve descrição da escola na qual a pesquisa de campo ocorreu.

3.2 A escola campo de pesquisa

A Escola Municipal foi escolhida para o desenvolvimento da pesquisa por ser a unidade de atuação da professora/pesquisadora. Localiza-se num município do interior do Estado de São Paulo, em uma região periférica. A Escola Municipal está jurisdicionada à Diretoria de Ensino/Região de Taquaritinga, criada por meio do Decreto Municipal n.º 2362 de 19 de agosto de 1999. Está integrada ao Sistema Municipal de Ensino e mantém em funcionamento o Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1.º, 2.º, 3.º, 4.º e 5.º anos). Funciona em dois turnos, período da manhã com início às sete horas e término às onze horas e vinte e cinco minutos e o período da tarde com início meio-dia e vinte e término às dezesseis horas e quarenta e cinco minutos. No ano de 2023 estavam matriculados 660 discentes, sendo a maior escola municipal da cidade.

Quanto à estrutura, possui uma quadra poliesportiva coberta, pátio com uma cozinha para o preparo da merenda escolar, uma pequena despensa, uma sala de informática, dois banheiros para os discentes, sendo um feminino e o outro masculino, secretaria, sala da direção e sala da vice direção, três pavilhões: o primeiro pavilhão possui quatro salas de aula, uma sala de coordenação, uma sala de professores, dois banheiros para professores e funcionários, sendo um feminino e outro masculino e um almoxarifado pequeno. No segundo pavilhão encontram-se cinco salas de aula, um banheiro para professores e um banheiro reservado para

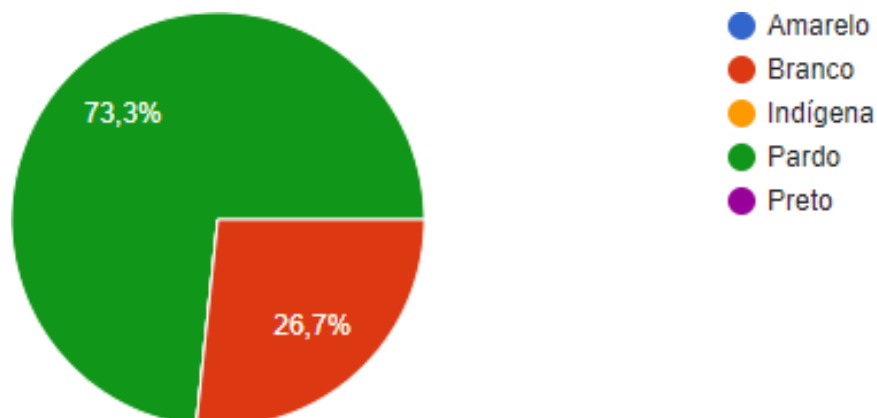
deficientes físicos, dois banheiros destinados aos discentes, sendo um feminino e o outro masculino. O terceiro pavilhão possui quatro salas de aula, uma sala de leitura, uma sala de reforço e dois banheiros que estavam fechados por conta de vazamentos. O laboratório de informática possui 20 computadores, todos estão em bom estado e 10 tablets. Durante o ano de 2023, a escola contou com 13 salas em funcionamento no período da manhã (dois 1.º anos, três 2.º anos, três 3.º anos, três 4.º anos e dois 5.º anos) e 12 salas no período da tarde (dois 1.º anos, quatro 2.º anos, dois 3.º anos, dois 4.º anos, e dois 5.º anos). Além das informações presentes no Projeto Político Pedagógico da escola que estava em atualização, foram consideradas as impressões e análises identificadas durante a atuação pedagógica e no percurso da pesquisa pela professora/pesquisadora. Foi considerável o número de discentes que necessitaram de encaminhamentos pedagógicos para recuperação contínua, em destaque para deficiência nas competências leitora e escritora e raciocínio lógico matemático envolvendo as quatro operações básicas; problemas de frequência; a integração escola x comunidade precisa ser aperfeiçoada; Informações que nos levam a próxima subseção na qual apresentaremos os discentes sujeitos da pesquisa.

3.3 Os sujeitos da pesquisa: instrumentos e análises

A pesquisa foi realizada com uma turma de 5.º ano do Ensino Fundamental, com 31 discentes regularmente matriculados. Até o período da realização da pesquisa apenas 1 discente havia sido remanejado. Metade dos discentes faltavam com frequência e, de acordo com informações da Equipe Gestora, esse problema de faltas ocorria em outras turmas da escola sendo acentuado durante e depois da pandemia de COVID-19. Nesse sentido, houve um trabalho constante na tentativa de recuperar os discentes faltosos a partir do contato direto com a família e discente realizado pela vice-diretora.

Tendo em vista a realidade apresentada, participaram da pesquisa 30 discentes, sendo 15 autodeclarados como do gênero masculino e 15 do feminino, com idades entre 10 e 15 anos, destes, 1 com defasagem ano/série. Sobre a autodeclaração de cor/etnia, 22 discentes se consideravam pardos, representando um percentual de 73,3% e 8 brancos. Nenhum discente se declarou indígena, amarelo ou preto.

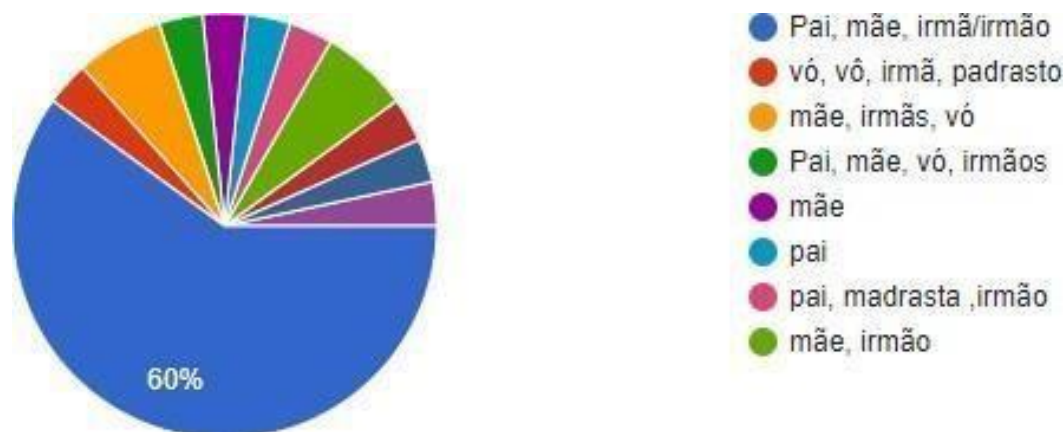
Gráfico 1 – Como você se considera?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre a configuração familiar, quando perguntado, “com quem você mora?” 18 discentes informaram morar com a mãe, pai, irmão/irmã, 2 com mãe e irmão, 2 com mães, irmãs e vó e 8 discentes informaram morar com outros membros da família como vó, padrasto e madrasta.

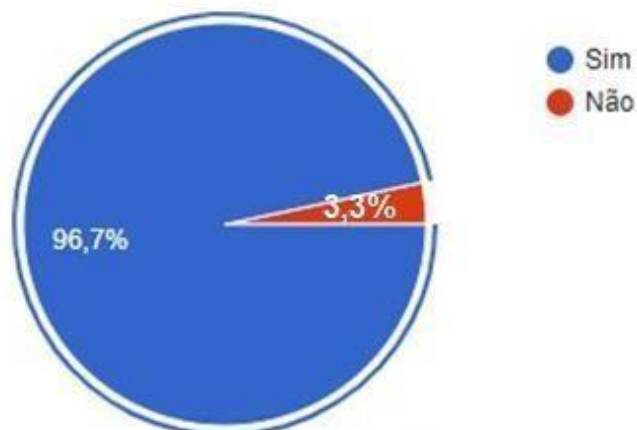
Gráfico 2 – Com quem você mora?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Informações sobre acesso à internet também foram levantadas a partir do questionário inicial. Na questão “Você possui algum aparelho com internet?” 29 discentes responderam que sim, representando 96,7% e apenas 1 discente respondeu não possuir aparelho para acessar a internet.

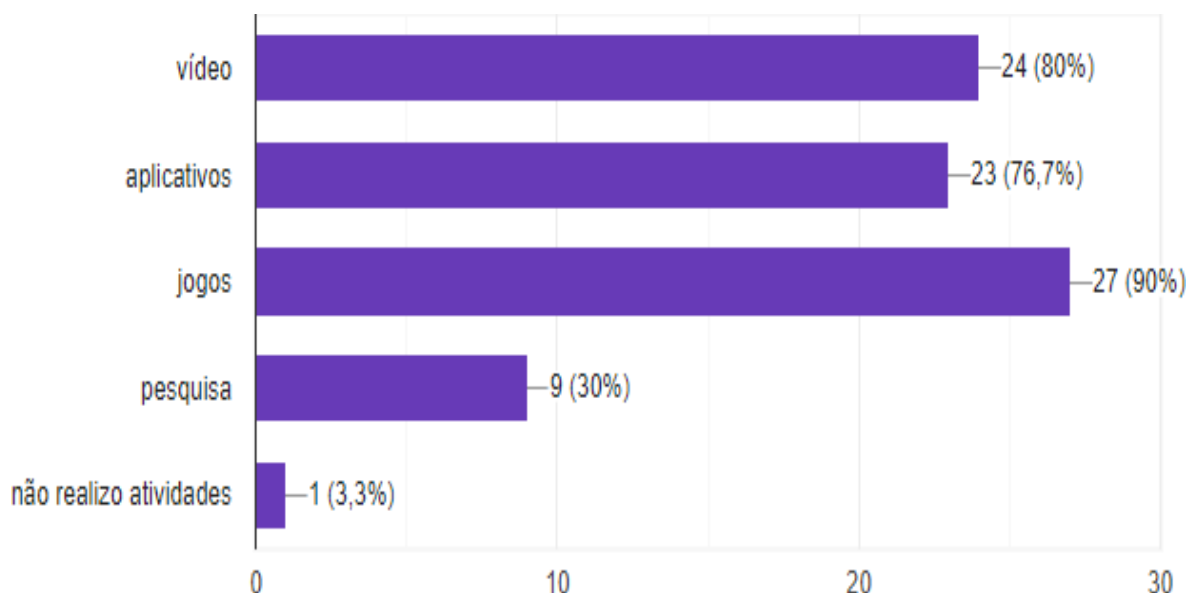
Gráfico 3 – Você possui algum aparelho com internet?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Sobre quais atividades realizam no computador/tablet/celular, 27 discentes responderam que gostam de jogar, 24 que assistem vídeos e 23 usam aplicativos, principalmente WhatsApp e Tiktok. Apenas 9 discentes realizam pesquisas e 1 não realiza nenhuma atividade por não ter acesso.

Gráfico 4 – Quais atividades vocês realizam no tablete, celular ou computador?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Finalizada a apresentação e análise dos sujeitos da pesquisa, a seção seguinte propõe apresentar a descrição do produto, um kit de jogos de História do Brasil, com dicas e descrições dos jogos, além de orientações pedagógicas.

4 PRODUTO EDUCACIONAL “VAMOS JOGAR COM A HISTÓRIA? ”

De acordo com o Regulamento do Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Curso de Mestrado da Faculdade de Ciências, Resolução Unesp n.º 37, de 29 de maio de 2015, uma das exigências para que o discente obtenha o título de Mestre, além da apresentação da dissertação é o desenvolvimento de um produto educacional, podendo ser entre outros a produção de um material didático/instrucional (UNESP, 2015).

Nesse sentido, com o objetivo de atender as exigências do referido programa e orientar professores, pais, discentes e demais interessados sobre o modelo Rotação por Estações, foi elaborado um kit de jogos de história do Brasil, intitulado “Vamos jogar com a história? ”

Os jogos estão disponíveis no endereço eletrônico: <https://app-educacional.bubbleapps.io/version-test> criado para o acesso dos jogos e da orientação para professores e discentes.

No contexto atual, o uso das tecnologias digitais faz parte da vida da maioria dos discentes e o cotidiano educacional não pode permanecer inerte à sua influência. Diante desse contexto, o produto educacional caracteriza-se como um objeto de aprendizagem denominado “Vamos jogar com a história? ” Trata-se de um kit de jogos digitais de História do Brasil, sendo parte integrante do Projeto de Pesquisa intitulado “Rotação por estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História”. Os jogos do kit foram usados em uma das estações que fazem parte da trilha de atividades propostas na aplicação do modelo Rotação por Estações.

Este objeto de aprendizagem contém: Apresentação, página inicial com sete jogos criados pela professora/pesquisadora deste projeto, texto descritivo de cada jogo, imagem dos jogos, dicas para os jogadores, link para o acesso aos jogos e um link de orientações didático-pedagógicas para a implementação do modelo Rotação por Estações com todas as atividades das estações, incluindo os jogos, com turmas do 5.º ano do Ensino Fundamental nas aulas de História. O objetivo geral do produto é ampliar as possibilidades de atividades no modelo Rotação por Estações e aumentar a participação e motivação dos discentes por meio de jogos digitais nas aulas de História. Para tanto, os objetivos específicos serão: Contribuir no processo de ensino aprendizagem para que os discentes possam aprender saberes referentes

as aulas de História; promover a participação ativa dos discentes nas aulas de História com a utilização do kit de jogos; possibilitar a construção dos conhecimentos nas aulas de História de modo lúdico e motivador. A metodologia utilizada para criação do produto educacional se aproxima a metodologia do Design Thinking. De acordo com Rocha (2018) essa metodologia tem características que visam facilitar o processo de solução dos desafios cotidianos de maneira cooperativa.

A professora/pesquisadora deste projeto atua na Educação Básica, e em toda vivência educacional e profissional, a participação ativa dos discentes tem sido um fator a considerar. O uso de jogos tem como característica a motivação na busca pelo conhecimento e participação mais efetiva durante as aulas, são características importantes a serem consideradas.

Os discentes contemporâneos aprendem de formas diferentes e o sistema educacional baseado em modelos obsoletos de ensino, não atende de maneira satisfatória suas necessidades. Além disso, o sistema educacional baseado em modelos ultrapassados costuma não ser motivador, chegando até a desmotivar a atual geração, pois de acordo com Mattar (2010, p. 14), “o aprendizado necessita de motivação para um envolvimento intenso, o que é atingido pelos games”.

O produto foi elaborado para discentes da educação básica, do 5.º ano do Ensino Fundamental.

O produto educacional busca apresentar jogos digitais que ampliem as possibilidades de atividades que fazem parte das estações e tornem as aulas participativas.

Os estudantes que o produto educacional visa atender gostam de aulas que podem participar de forma efetiva, de trabalhar em grupos, trocar ideias com os colegas e não apenas ir para escola e assistir somente aulas expositivas, sem diálogo.

4.1 Metodologia

A metodologia utilizada na elaboração do produto educacional se aproxima a metodologia do *design thinking*. Esta metodologia é usada para resolução de problemas e concepção de projetos, com cinco fases que ajudam no processo de identificar um desafio de design para encontrar e construir uma solução.

Foram seguidas as seguintes etapas:

- 1) Levantamento do referencial teórico e metodológico para a criação do Kit de Jogos.
- 2) Construção das ideias do produto, categorização e avaliação da pertinência da proposta.
- 3) Organização dos resultados e das reflexões obtidas para a construção do protótipo do produto educacional.
- 4) Criação dos jogos digitais de História, tendo como base os conteúdos de História apresentados em uma sequência didática do livro adotado pela Secretaria Municipal de Ensino da referida cidade. O objeto de aprendizagem é composto de sete jogos de História, criados pela professora/pesquisadora deste projeto com orientações didáticas para os professores para aplicação dos jogos e das atividades das estações que o acompanham.
- 5) O kit de jogos foi desenvolvido em duas plataformas que são: Wordwall e Kahoot. Estes jogos foram criados no segundo semestre do ano de 2022. Cada jogo tem sua apresentação contendo sua descrição, imagem ilustrativa, dica para o jogador de como jogar, link de acesso e link que leva a uma página de orientações didáticas para os professores que desejam aplicar os jogos e as atividades correspondentes às outras estações.
- 6) Os jogos foram validados durante a aplicação do modelo Rotação por Estações, tema abordado no projeto de pesquisa. Durante o segundo bimestre do ano letivo de 2023, os discentes do 5.º ano, da escola municipal escolhida, tiveram em suas aulas de História a aplicação do modelo Rotação por Estações. A cada aula foram montadas estações com atividades diversificadas sobre o mesmo conteúdo, as estações variavam de acordo com o objetivo das aulas, mas as estações com os jogos eram permanentes, (onde eram utilizados os jogos do kit, criados pela professora/pesquisadora)
- 7) A avaliação dos jogos aconteceu de forma presencial, por meio da observação durante a aplicação dos jogos do kit, anotadas em um diário de campo. Em um segundo momento, foi entregue aos discentes um questionário final que perguntava sobre suas opiniões sobre os jogos e a metodologia rotação por estações. Portanto, o método utilizado para a avaliação do produto educacional foi realizado em dois momentos: o primeiro momento durante a aplicação dos jogos, por meio da observação da professora/pesquisadora e o segundo após o término da aplicação do material

por questionário para os discentes.

- 8) Ajuste dos jogos para a criação do kit de jogos. Nesta fase, as ideias e solicitações de funcionalidades foram executadas realizando possíveis implementações.
- 9) Criação do site para a apresentação do Kit de Jogos.
- 10) Finalização do Produto Educacional.
- 11) Aplicação e resultados: Os jogos do Kit poderão ser utilizados pelos discentes para o estudo do conteúdo de História, ao qual os jogos fazem referência e suas estratégias poderão ser utilizadas durante todo ano letivo também pelo professor. A professora/pesquisadora deste projeto espera que os discentes consigam aprender História de uma forma mais lúdica e motivadora por meio dos jogos digitais e das atividades propostas no modelo Rotação por Estações e que se sintam parte integrante na construção de seus conhecimentos.

Na próxima subseção será apresentada a descrição do produto, um kit de jogos de História do Brasil, com dicas e descrições dos jogos, além de orientações pedagógicas para os professores que queiram aplicar o modelo Rotação por Estações em suas salas de aula.

4.2 Descrição do produto educacional

Ao clicar no link “Apresentação”, o usuário será direcionado para as telas que apresentam a metodologia Rotação por Estações, contendo as seguintes informações:

Apresentação

De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevizani (2015), no modelo Rotação por estações, os discentes são divididos em grupos, cada grupo realiza uma tarefa, de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. Podem ser realizadas atividades variadas. Um dos grupos deverá sempre estar realizando uma atividade online. É importante valorizar momentos em que os estudantes possam trabalhar de forma colaborativa.

Para aplicar o modelo Rotação por estações é importante realizar os seguintes passos:

- 1) Fazer o planejamento da aula. Algumas perguntas são importantes nesse

primeiro momento: Qual será o tema abordado? Quantas estações serão formadas? Qual material irei usar em cada estação? Quanto tempo terá cada estação? Além destas perguntas algumas atitudes também são necessárias. Checar os recursos tecnológicos quanto a recarga de bateria, se necessário agendar o uso das ferramentas ou sala onde ocorrerá a aula;

- 2) Dividir a sala de aula em estações, cada uma com materiais e atividades diferentes relacionadas ao tema em estudo; Organizar os estudantes em pequenos grupos e descrever as instruções e objetivos específicos de cada estação;
- 3) Definir um tempo específico para cada estação, podendo os grupos se alternarem conforme um cronograma pré-estabelecido;
- 4) Monitorar o progresso em cada estação, oferecendo suporte quando necessário;
- 5) No final da rotação, promover uma discussão em grupo para consolidar o aprendizado e destacar os principais pontos abordados nas estações.

Na página inicial o usuário terá a apresentação de cada jogo e dois links, um para o jogo e o outro para o professor que desejar aplicar a metodologia Rotação por estações com os jogos.

Figura 3 – Apresentação

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Este kit de jogos foi feito pra você que adora aprender de um jeito mais dinâmico e divertido.

Descubra qual será seu próximo jogo favorito.

Fique atento as dicas e bom jogo !!



Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Figura 4 – Jogo 1

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário	Composição do sistema de governo do Brasil		Por dentro da História do Brasil

Descubra os motivos pelos quais a família real que morava em Portugal veio parar no Brasil no início do Século XIX. Leia as perguntas e corra para a área da resposta correta, evitando os inimigos.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/34900104>

Orientações para professores: https://docs.google.com/document/d/171Q0YGvtQWWC8Ota1BhMO1X_AAZN6PEd1komMlrFI0/edit?usp=sharing

Dica: Mesmo enquanto pensa na resposta não fique parado, pois os inimigos podem te pegar!!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações para professores!

Jogo: A família real portuguesa desembarca no Brasil em 1808, com o modelo Rotação por estações.

Caro professor, além de realizar o jogo com seu discente, você poderá também aplicar o modelo Rotação por estações e deixar seus discentes mais motivados e ativos durante a aula. O tema da aula será: A formação do Estado brasileiro.

Montando as estações: Para essa aula você precisará:

Antes da aula.

- Separar os materiais que irá utilizar; revista, textos, livros, tablets, notebooks.
- Verificar se existe conexão de rede em sua sala de aula.
- Verificar se tablets, notebooks estão carregados.
- Se você for professor do Sistema SESI de Ensino, você usará a Unidade 2, como base para as rotações. Caso você não seja, é só procurar no material que você trabalha o conteúdo correspondente a Formação do Brasil enquanto

nação.

No dia da aula

- Dê início a aula com as seguintes questões: - O que significa ser um país independente? Você sabe o que é um Estado? Será que as pinturas costumam representar os fatos como realmente aconteceram? Depois de uma conversa com os discentes, dê início a formação das estações.
- Separe os discentes em 6 grupos para passarem em 6 estações.
- Em uma folha de sulfite, coloque qual tarefa os discentes deverão cumprir em cada estação.
- Combine que cada estação terá o tempo de 20 minutos.
- Escolha uma estação para fazer uma mediação mais personalizada.
- Explique que a colaboração é importante e todos podem contribuir nas atividades do grupo.

As estações podem seguir a sequência abaixo.

Figura 5 – Modelo de estações n.º 1



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os discentes cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Os discentes deverão assistir ao vídeo e anotar todos os personagens que aparecem na legenda no caderno de sala. O vídeo faz parte da série: 500 Anos O Brasil - IMPÉRIO NA TV - A corte desembarca na colônia - Episódio 01. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z60eHBJ1xjY>.

Estação Leitura

Material necessário: livro do discente: “Muitos textos...Tantas” palavras.

Os discentes deverão ler o texto do livro Muitos textos e comentar entre os participantes o que acharam de mais interessante no texto. Texto: “ D. Pedro I e a independência do Brasil”. Caso não seja professor do sistema SESI, clique no link com o texto de apoio: <https://escolakids.uol.com.br/datas-comemorativas/independencia-do-brasil-1.htm>

Estação Interação Digital

Material necessário: Tablets para o jogo.

Os discentes deverão jogar o jogo: Chegada da Coroa portuguesa e colocar o nome ao final na tabela de classificação. Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/34900104>

Estação Luz

Material necessário: livro do discente, Movimento do aprender - Ciências Humanas.

Os integrantes deverão responder às questões do livro do discente. Questões 1- a, b e 2- a, b P. 22 à 24

Para os discentes que não são da rede SESI de ensino, foram preparadas questões para essa estação. As questões estão no link a seguir: https://docs.google.com/document/d/13BcwhzOQTGskLZBVCbo1lhX5Y7RQ_WVumPJtgiRYZUM/edit?usp=sharing

Estação Fontes Históricas

Material necessário: Revista Aventuras na História e o livro 1808. (Pode ser

usado uma cópia, caso não possua o material).

Os integrantes deverão ler a matéria da revista selecionada e as páginas do livro indicadas.

Revista páginas: 24, 32 e 33. Revista Aventuras na História. Edição 54, janeiro de 2008 - Matéria: Rascunho de Brasil e Edição 89, dezembro de 2010. O nascimento de uma nação.

Livro: 213, 215 e 216. Livro: GOMES, Laurentino. **1808**: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil. São Paulo: editora Planeta, 2007.

Estação Mão na massa

Material necessário: Folhas de sulfite para os integrantes do grupo.

Nesta estação, os integrantes do grupo receberão uma folha de sulfite e deverão desenhar e escrever o que uma cidade precisa ter para funcionar. Todos devem dar ideias e entregar uma folha contendo as ideias do grupo para a professora.

Duração: 4 aulas

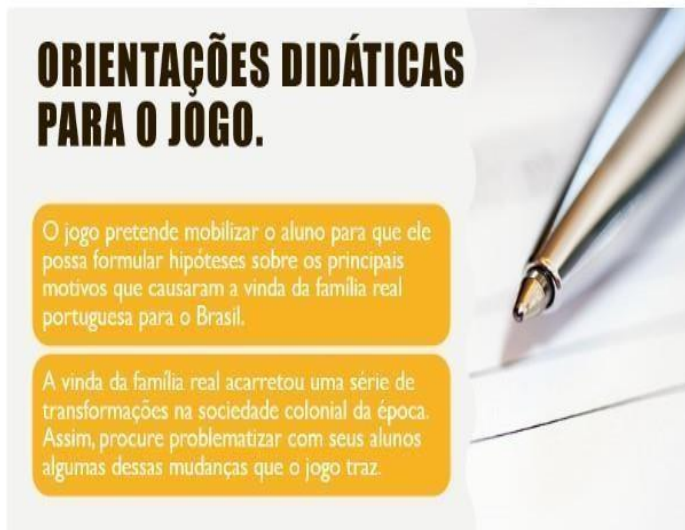
Dica: Deixe bem claro para os discentes que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos discentes.

Depois que todos os discentes passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental.

Figura 6 – Orientações didáticas – Jogo 1

Orientações didáticas somente para o jogo: “A família real portuguesa desembarca no Brasil em 1808”.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 7 – Jogo 2

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Quiz: “Formação do Estado brasileiro”. É um jogo de múltipla escolha com tempo, ajuda e rodada bônus, portanto responda as questões e avance no jogo. Não perca tempo!!



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/56809534>

Dica: Anote suas respostas no caderno e confira com seus colegas!

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1SR2LeNjPwSDPleirpUXT3oRd-TcFTsjhdz5P5DDVAE/edit?usp=sharing>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações para professores!

Jogo: Quiz Formação do Estado brasileiro.

Caro professor, além de realizar o jogo com seu discente, você poderá também aplicar o modelo Rotação por estações e deixar seus discentes mais motivados e ativos durante a aula. O tema da aula será: A formação do Estado brasileiro.

Montando as estações: Para essa aula você precisará:

Antes da aula

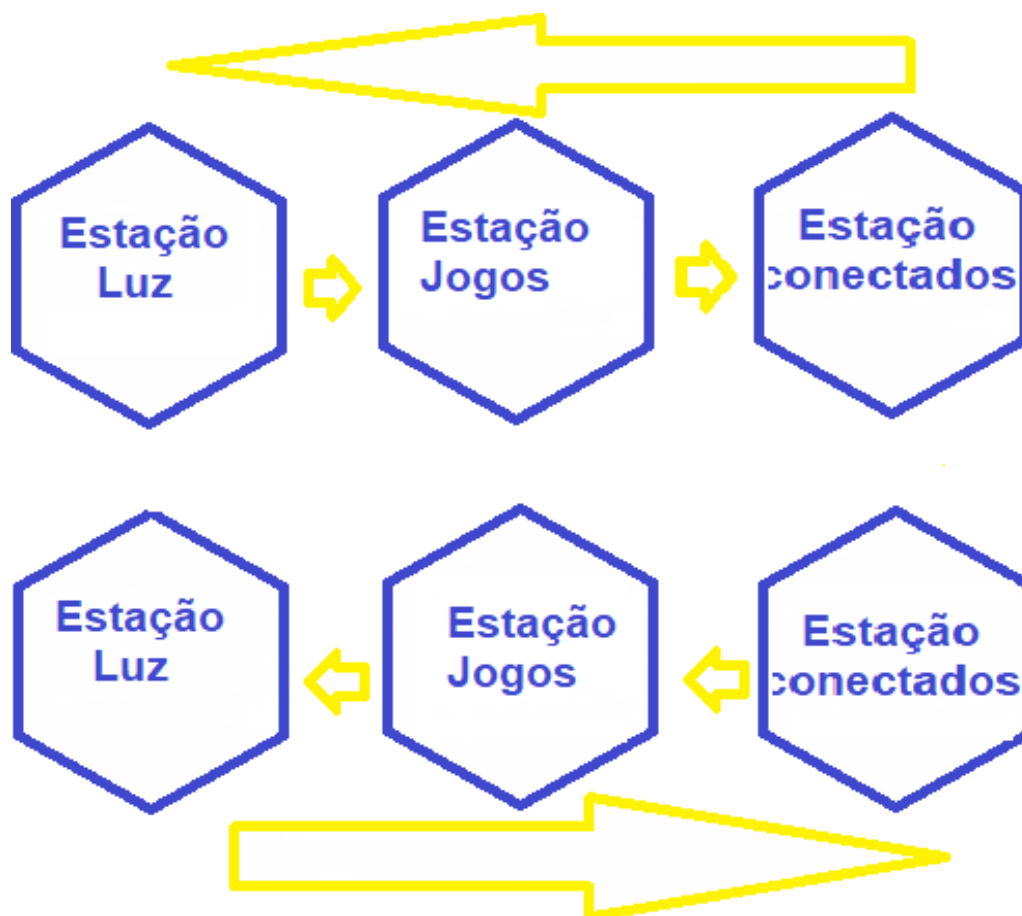
- Separar os materiais que irá utilizar; textos, tablets, notebooks.
- Verificar se existe conexão de rede em sua sala de aula.
- Verificar se tablets, notebooks estão carregados.
- Se você for professor do Sistema SESI de Ensino, você usará a Unidade 2, como base para as rotações. Caso você não seja, é só procurar no material que você trabalha o conteúdo correspondente a Formação do Estado brasileiro.

No dia da aula

- Dê início a aula com uma explicação geral do que farão em cada estação. Depois de uma conversa com os discentes, dê início a formação das estações.
- Separe os discentes em 6 grupos para passarem em 3 estações.
- Em uma folha de sulfite, coloque qual tarefa os discentes deverão cumprir em cada estação.
- Combine que cada estação terá o tempo de 25 minutos.
- Escolha uma estação para fazer uma mediação mais personalizada.
- Explique que a colaboração é importante e todos podem contribuir nas atividades do grupo.

As estações podem seguir a sequência abaixo.

Figura 8 – Modelo de estações n.º 2



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os discentes cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets, folha com questões.

Nesta estação os discentes deverão fazer uma pesquisa no tablet, sobre uma revolta que aconteceu durante o Período Regencial. Depois de escolherem a revolta responderão em uma folha que deverá ser entregue, algumas questões elaboradas pela professora pesquisadora.

Estação Luz

Material necessário: livro do discente, Movimento do aprender - Ciências Humanas.

Os discentes deverão ler os textos “ 23 de julho de 1840, maioria de D. Pedro II” e “ Como foi a participação do Brasil na Guerra do Paraguai? Depois responder 3 questões do livro do discente da página 40.

Caso os discentes não pertençam a rede SESI de ensino, o professor poderá trabalhar com o texto e as questões do link a seguir:

https://docs.google.com/document/d/1x92zDjDRmXzUKzcRPIvS62FUd-5_4nuEAoVTziUCfbM/edit?usp=sharing

Estação Jogos

Material necessário: tablets, notebooks, celulares.

Nesta estação os discentes jogarão o jogo: Quiz da formação do estado brasileiro.

Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/56809534>

Duração: 2 aulas

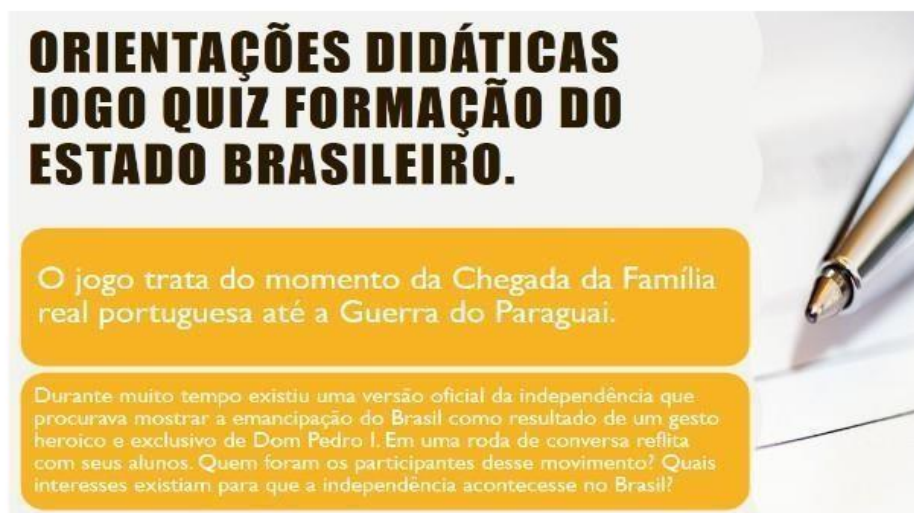
Dica: Deixe bem claro para os discentes que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos discentes.

- Na estação jogos, não é necessário um tablet ou qualquer outra ferramenta digital para todos os discentes do grupo. Pode ser colocado duas ferramentas e os outros podem esperar. Esta estratégia pode contribuir na colaboração entre os discentes do grupo que acabam dando palpite nas respostas.
- Depois que todos os discentes passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental. Bom trabalho!!

Figura 9 – Orientações didáticas – Jogo 2

Orientações didáticas somente para o jogo: “ Quiz formação do Estado Brasileiro”.



**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
JOGO QUIZ FORMAÇÃO DO
ESTADO BRASILEIRO.**

O jogo trata do momento da Chegada da Família real portuguesa até a Guerra do Paraguai.

Durante muito tempo existiu uma versão oficial da independência que procurava mostrar a emancipação do Brasil como resultado de um gesto heroico e exclusivo de Dom Pedro I. Em uma roda de conversa reflita com seus alunos. Quem foram os participantes desse movimento? Quais interesses existiam para que a independência acontecesse no Brasil?

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 10 – Jogo 3

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Um Estado é composto de instituições públicas que trabalham na sua organização que incluem o governo e os poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. Voe até as respostas corretas e desvie das incorretas para não perder vidas.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/36227265>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1172KUJsjkVlCG9VBhfWZVppx0qAfu-bp11ZVvgG0M/edit?usp=sharing>

Dica: Não deixe de desviar das respostas erradas, você pode perder vidas importantes!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 11 – Orientações didáticas – Jogo 3

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS JOGO FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO II.

Neste jogo, o objetivo é aprofundar a compreensão do aluno sobre o significado do conceito de Estado e fatos que estão envolvidos neste contexto.

A Constituição estabelecia além dos poderes Executivo e Legislativo mais dois poderes, o Judiciário e o poder Moderador, exercido pelo soberano e auxiliado por um Conselho de Estado. Em uma roda de conversa discuta com os alunos sobre as transformações e permanências em nosso sistema político.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 12 – Jogo 4

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

A formação do povo brasileiro teve a participação de diferentes nações: indígenas, africanas e europeia, por isso, nosso vocabulário possui palavras tão diversas que representam nossa cultura. Fique atento e toque na resposta correta para poder avançar!

grão que
estoura

A arapuca	B sabiá
C pipoca	D carioca

Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62068513>

Dica: : Leia as alternativas com atenção para não errar!

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/12g40khpasrsHIY9-dLSBnvDHlxzrhWV6DfTAU3e5uY/edit?usp=sharing>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 13 – Jogo 5

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário	Composição do sistema de governo do Brasil		Por dentro da História do Brasil

Com a expansão mercantilista portuguesa, em meados do século XVI, o tráfico de escravos negros africanos para o Brasil colônia passou a ser realizado para suprir a necessidade de mão de obra. Estima-se que 35,3% dos escravos envolvidos no comércio entre os continentes africano, europeu e americano vieram para o Brasil, ou seja, mais de 4 milhões de pessoas de origem africana foram escravizadas no País.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62067937>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/12g40khpasrsHIY9-dLSBNvDHelxzhWY6DfTAU3e5uY/edit?usp=sharing>

Dica: As palavras estão escondidas em um caça-palavras. Encontre-as o mais rápido que puder!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os discentes cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os discentes assistirão ao Vídeo: Cultura Indígena – Palavras de origem Tupi. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=4chywQG2IRw&t=74s>

Estação Musicando

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os discentes assistirão a uma apresentação do Coral Guarani Tenonderã com a música “Nhãnderu Tenonde Guiae” e a música “Tangará Mirim” com Wanderley Moreira. Receberão a letra da música Tangará Mirim para poderem cantar junto com o coral. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DH0Sv-gPwnw> e <https://www.youtube.com/watch?v=tUsMRjZbDho>

Estação Jogos 1

Material necessário: Tablets para o jogo.

Os discentes deverão jogar o jogo: Palavras de origem indígena do nosso vocabulário. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/62068513>

Estação Contos Africanos

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os discentes assistirão o vídeo: “O mito de Onilé e as roupas dos Orixás”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JN9G9RRLosU>

Estação Contos Indígenas

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os discentes assistirão ao vídeo: “A lenda do filtro dos sonhos”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=33UZoWpsEog>

Estação Jogos 2

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Os discentes deverão jogar o jogo: Descubra as palavras de origem africana. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/62067937>

Duração: 2 aulas

Dica: Deixe bem claro para os discentes que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos discentes.

Depois que todos os discentes passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental. Bom trabalho!!

Figura 14 – Orientações didáticas – Jogos 4 e 5

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA OS JOGOS REFERENTES AS PALAVRAS INDÍGENAS E AFRICANAS DO NOSSO VOCABULÁRIO.

O jogo enfatiza o papel das nações indígenas no processo de formação de nossa nação.

Refleta com seus alunos sobre o "encontro" do povo europeu com o povo indígena. Quais foram as consequências para os dois lados?

O jogo permite ao aluno ampliar seu vocabulário e aprofundar seus conhecimentos sobre as palavras de origem africana. Em uma roda de conversa peça aos seus alunos que falem sobre o que eles

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 15 – Jogo 6

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário	Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil	

Já brincou com o jogo da força? Pois é uma versão digital desse jogo que você irá jogar, tendo como tema questões sobre a o governo brasileiro.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62068863>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1qqzAp-Hd-2BNOGG-dnAkOh2P5RsE5hHH5HfGObC1fBE/edit?usp=sharing>

Dica: Comece chutando as vogais e preste atenção na formação das palavras!!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 16 – Orientações didáticas – Jogo 6

**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
JOGO DA FORÇA.**

Este jogo tem o objetivo de complementar o jogo 3, sobre a formação do estado brasileiro, portanto, pode ser utilizado como revisão de conteúdo.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 17 – Jogo 7

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Divirta-se com este kahoot sobre a História do Brasil. Com o link abaixo você poderá jogar fazendo o login ou clicar em continuar como convidado.



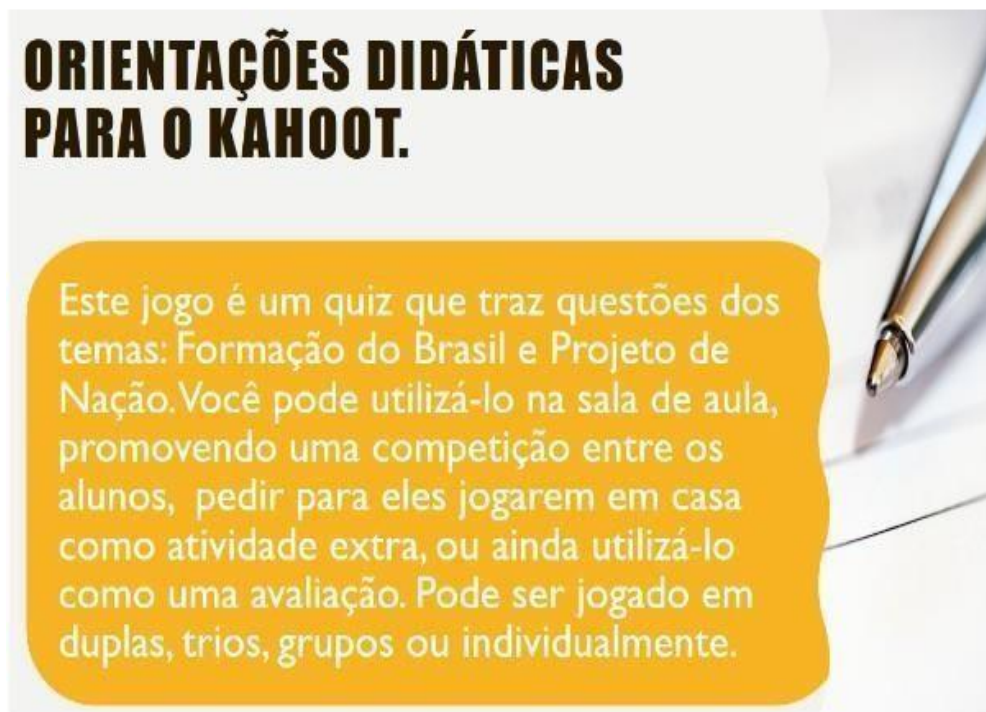
Link para o jogo: <https://create.kahoot.it/details/c78a6e31-aca7-4b9c-b672-b2b2d1f68299>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/121VXX990KGB9SKqIQS4rkveC-YByT1zI8zX4O2yH5js/edit?usp=sharing>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 18 – Orientações didáticas – Jogo 7

Orientações didáticas para o Kahoot.



Bom trabalho !!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

No próximo capítulo será apresentada a descrição da aplicação do modelo Rotação por Estações, realizada com discentes do 5.º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

5 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO MODELO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

Na primeira semana (mês) foi realizado um encontro com os discentes do 5.º ano na sala de aula que estudam, para apresentação da proposta, bem como a familiarização da metodologia Rotação por Estações. Estes foram divididos em seis grupos, que deveriam sempre se reunir para as aulas de História. Também foi solicitado que respondessem ao questionário inicial entregue pela professora/pesquisadora em uma folha de papel. Este questionário possuía cinco questões com o objetivo de conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa.

Quadro 7 – Atividades da 1.ª semana

1.ª SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Encontro com os discentes e apresentação do modelo Rotação por Estações.
	Divisão dos discentes em 6 grupos
	Entrega do Questionário Inicial

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na segunda semana (mês), iniciamos a situação de aprendizagem levantando os conhecimentos prévios dos discentes sobre o tema “A formação do Estado brasileiro” a partir das seguintes questões: “O que significa ser um país independente? Você sabe o que é um Estado? Será que as pinturas costumam representar os fatos como realmente aconteceram? ” Em seguida, os discentes formaram os seis grupos, já divididos na semana anterior e começaram a passar pelas estações. Cada discente recebeu uma folha contendo as orientações e comandas de cada estação na qual deveriam passar. Eram seis estações: Estação Leitura, na qual os discentes deveriam ler o texto: “D. Pedro I e a independência do Brasil” no qual havia mais informações sobre o processo de independência do Brasil, trazido pelo próprio livro do discente; Estação Fontes Históricas, na qual os discentes tinham acesso para a leitura duas revistas “Aventuras na História” e o livro “1808” de Laurentino Gomes. As matérias escolhidas das revistas para a leitura dos discentes foram: “Rascunho de Brasil” e “O nascimento de uma nação” e do livro foi o capítulo 7: “A viagem”. Estação Jogos, na qual os discentes jogavam o jogo: Vinda da Família Real, criado pela professora/pesquisadora; Estação Conectados, na qual os discentes assistiam ao vídeo que faz parte da série: 500 Anos O Brasil - IMPÉRIO

NA TV - A corte desembarca na colônia - Episódio 01. Nesta série de 8 programas, bonecos contam como se sucederam alguns dos principais fatos históricos do Brasil durante o século XIX. As conjunturas e transições do país, desde a chegada da Corte portuguesa ao Brasil até a Proclamação da República. Estação Mão na massa, na qual os discentes em uma folha de sulfite faziam o desenho de uma cidade que eles acabavam de criar; Estação Luz, na qual deveriam responder perguntas que o próprio livro do estudante trazia.

Quadro 8 – Discentes durante a realização das atividades nas Estações em 2023

(continua)



Estação Luz



Estação Luz



Estação Leitura



Estação Leitura

Quadro 8 – Discentes durante a realização das atividades nas Estações em 2023

(conclusão)



Fonte: Acervo da pesquisadora (2023)

Quadro 9 – Atividades propostas no livro do discente

<p>Desafio</p> <p>Questão nº1</p> <p>a) Segundo o vídeo, quais razões levaram a mudança da família real portuguesa para sua colônia?</p> <p>b) Após a chegada da família real ao Brasil, a cidade do Rio de Janeiro passou por transformações. Quais foram as principais mudanças?</p> <p>Questão nº 2</p> <p>a) Em dupla com a orientação do professor analisem a obra de arte que apareceram na abertura da Unidade. Qual o nome dos pintores e as datas dos quadros?</p> <p>b) Escreva um pequeno texto descritivo sobre as imagens.</p>
--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na terceira semana (mês) os discentes se reuniram novamente nos grupos divididos desde a primeira semana e deram continuidade nas estações da aula anterior, pois cada grupo não tinha conseguido passar em três das estações da rotação. Fora finalizado nesta semana todas as atividades que tinham sido propostas para a primeira semana.

Quadro 10 – Atividades realizadas na 2.^a e 3.^a semanas

2. ^a SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Levantamento dos conhecimentos prévios
	Formação dos 6 grupos e posicionamento nas estações.
	Cada discente recebeu uma folha contendo as orientações das 6 estações.
	Estações da semana: <ul style="list-style-type: none"> - Estação Leitura - Estação Fontes Históricas - Estação Jogos - Estação Conectados - Estação Mão na Massa - Estação Luz

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na quarta semana (mês) os discentes não foram divididos em grupos, nem participaram de nenhuma estação. A professora/pesquisadora sistematizou o conteúdo abordado até o momento e em uma roda de conversa tirou as dúvidas dos discentes.

Quadro 11 – Atividades realizadas na 4.^a semana

4. ^a SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Não houve divisão da sala em grupos.
	Roda de conversa para esclarecimento de dúvidas.
	Sistematização dos conteúdos abordados nas estações.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na quinta semana (mês), os discentes se dividiram novamente nos seis

grupos estabelecidos na primeira semana, e deveriam passar por três estações: Estação Luz, na qual deveriam ler os textos “23 de julho de 1840, maioria de D. Pedro II” e “Como foi a participação do Brasil na Guerra do Paraguai?”; responder 3 questões que estavam no livro do discente. Estação Conectados, nesta estação os discentes deveriam fazer uma pesquisa no tablet, sobre uma revolta que havia acontecido durante o Período Regencial. Escolhiam uma revolta e respondiam em uma folha que deveria ser entregue, algumas questões elaboradas pela professora/pesquisadora. Na Estação Jogos, os discentes jogaram o jogo: quiz – Formação do Estado Brasileiro.

Quadro 12 – Atividades realizadas na 5.ª semana

5.ª SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Divisão dos discentes nos 6 grupos
	Entrega de uma folha contendo as orientações para as 3 estações
	Estações da semana: <ul style="list-style-type: none"> - Estação Luz - Estação Jogos - Estação Conectados

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na sexta semana (mês), houve a continuidade das estações da quinta semana, pois havia faltado uma estação para os grupos completarem. Ao término das estações a professora/pesquisadora fez a sistematização do conteúdo dos conhecimentos e finalizou a unidade de estudo. Os discentes receberam, por meio do grupo de Whatsapp, o link do jogo: “Formação do estado brasileiro” para fazerem como atividade extra.

Quadro 13 – Atividades realizadas na 6.ª semana

6.ª SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Continuidade da 5ª semana.
	Divisão dos discentes nos 6 grupos
	Entrega de uma folha contendo as orientações para as 3 estações.
	Estações da semana: Estação Luz Estação Jogos Estação Conectados
	Sistematização dos conteúdos abordados nas estações.
	Os discentes receberam o link do jogo “Formação do estado brasileiro” para jogarem como atividade extra.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na sétima semana (mês) teve início a Unidade 3: Projeto de nação.

Os discentes seguiram em seus grupos de trabalho e deveriam passar por 6 novas estações com o tempo de 10 minutos para cada estação. As estações foram as seguintes:

- 1) Estação Contos Indígenas: assistiram ao vídeo: A lenda do filtro dos sonhos.
 - 2) Estação “Musicando”: assistiram a uma apresentação do Coral Guarani Tenonderã com a música “Nhãnderu Tenonde Guiae” e a música “Tangará Mirim” com Wanderley Moreira. Receberam a letra da música Tangará Mirim para cantar junto com o coral.
 - 3) Estação Contos africanos: assistiram o vídeo: “O mito de Onilé e as roupas dos Orixás”.
 - 4) Estação Conectados: assistiram ao vídeo: Cultura Indígena – Palavras de origem Tupi.
 - 5) Estação Jogos 1 e 2: foram organizadas duas estações com jogos. Na estação 1 os discentes jogavam o jogo: Palavras de origem indígena e na Estação Jogos 2, o jogo era: Descubra as palavras de origem africana.
- No final da aula, a professora/pesquisadora levou um chocalho e junto com os

discentes cantou a música do coral indígena. Os discentes também receberam um link, enviado por meio do grupo da sala de Whatsapp, do jogo: Composição do sistema de governo do Brasil, para ser realizado com o objetivo de revisar parte do conteúdo estudado.

Quadro 14 – Atividades realizadas na 7.^a semana

7. ^a SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Início de uma nova unidade de estudo e levantamento dos conhecimentos prévios.
	Divisão dos discentes nos 6 grupos
	Estações da semana: <ul style="list-style-type: none"> - Estação contos indígenas. - Estação musicando - Estação contos africanos - Estação Jogos 1 - Estação Conectados - Estação Jogos 2
	Canto da música indígena “Tangará Mirim” pela professora e discentes.
	Os discentes receberam o link do jogo “Composição do sistema de governo do Brasil” para jogarem como revisão do conteúdo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na oitava semana (mês) ocorreu a aplicação do Kahoot. Os discentes foram levados para a sala da coordenadora, onde foram divididos em dez trios. Na semana anterior foram avisados que fariam uma atividade chamada “Jogo da prova” envolvendo o conteúdo estudado e deveriam se preparar. Cada trio recebeu um tablet para responder as questões. Com seu notebook a professora/pesquisadora espelhava as questões em uma televisão, para os discentes discutirem e responderem. Como os discentes não sabiam como funcionava a ferramenta Kahoot, foi criado um Kahoot teste com duas questões de conhecimentos sobre a escola para os discentes aprenderem como usar. A cada pergunta respondida houve a explicação e comentário sobre a resposta certa. Os discentes vibravam com os acertos, pareciam participar de um campeonato de perguntas e respostas,

então, antes de responderem cada questão, discutiram no trio, e depois respondiam. Ao final das questões exibiu-se o placar geral dos acertos de cada trio. Todos os trios conseguiram notas superiores à média estipulada que era 5,0.

Quadro 15 – Atividades realizadas na 8.^a semana

8. ^a SEMANA	ATIVIDADES REALIZADAS
	Os discentes foram levados para a sala da coordenação pedagógica para realizarem a atividade “Jogo da Prova”.
	Os discentes foram divididos em 10 trios.
	Cada trio recebeu um tablet
	A professora/pesquisadora espelhava as questões do notebook em uma televisão para os discentes responderem.
	Feedback pela professora/pesquisadora de cada pergunta respondida pelos discentes.
	Exibição do placar com a pontuação dos trios.
	Encerramento do projeto e despedida dos discentes.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na sequência apresentaremos os resultados e as discussões sobre a metodologia Rotação por Estações, os desafios encontrados e as contribuições para o processo de ensino e aprendizagem.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentaremos e analisaremos as impressões dos discentes sobre as aulas realizadas a partir da metodologia Rotação por Estações, bem como as reflexões da professora/pesquisadora e os caminhos para a prática docente, destacando os desafios e as possibilidades da utilização da metodologia no processo de ensino e aprendizagem para a disciplina de História.

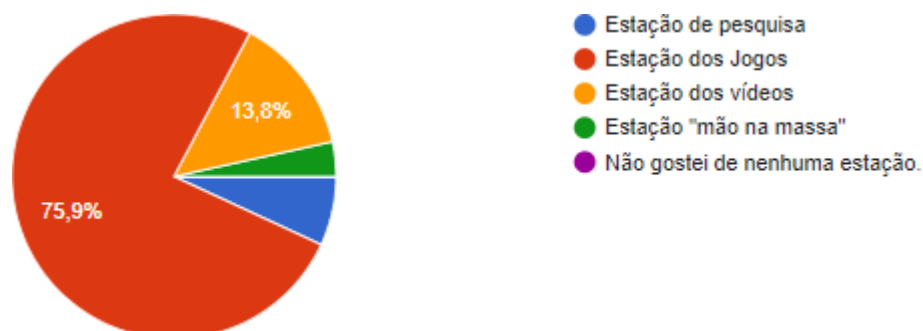
Os discentes do 5.º ano do ensino fundamental participantes da pesquisa, nunca haviam entrado em contato com essa metodologia e, também desde a aquisição dos tablets pela escola, há dois anos, não tiveram contato com esse equipamento em sala de aula. Sendo assim, os discentes demonstraram empolgação para o início das atividades. A maioria dos discentes ficou na expectativa de passar pelas estações que tinham o uso das tecnologias digitais, (tablets e notebooks) principalmente a estação dos jogos. Conversamos para que pudessem se concentrar nas atividades, e participassem de forma efetiva em todas as estações, acreditamos ter alcançado a conscientização da maioria.

Em vista do cenário apresentado, ou seja, como se tratava de uma primeira aproximação dos discentes com a metodologia Rotação por Estações, para sua realização, foram planejadas atividades envolvendo análise de artigos de revista e capítulo de livros, leitura de textos, pesquisas em grupo, realização de questionários, análise de vídeos, atividades “mão na massa”, desafio com os jogos, entre outras.

As impressões dos participantes foram coletadas a partir da realização de um questionário final estruturado com questões abertas e fechadas sobre as atividades desenvolvidas durante a aplicação da metodologia ativa. Responderam este questionário 29 discentes, pois um discente faltou no dia em que o questionário foi aplicado.

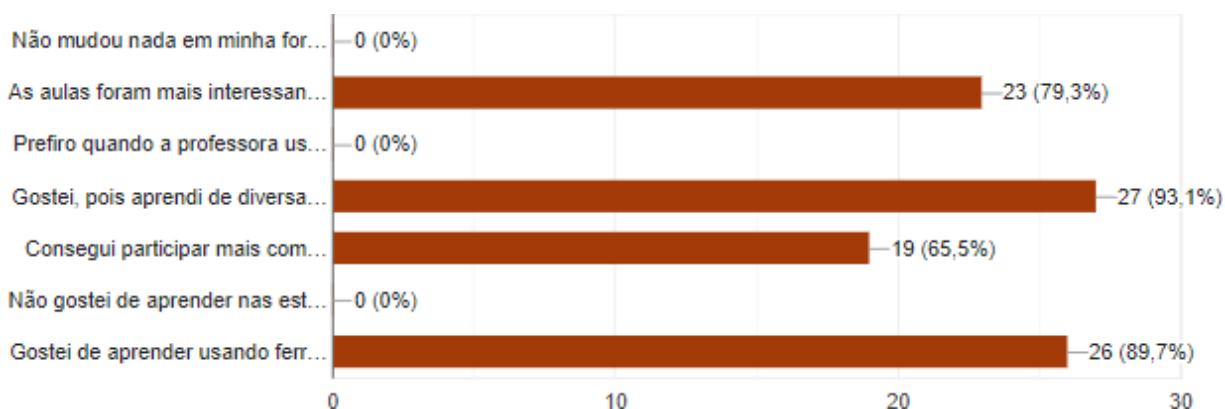
No questionário final, sobre as impressões das aulas com o modelo Rotação por Estações, perguntamos: Você gostou de participar das atividades? 100% dos discentes afirmaram que sim.

Quando perguntamos qual estação mais gostaram de participar? 75,9% responderam que foi a estação com jogos, 13,8%, respondeu a estação com vídeos, 6,9% a estação de pesquisa, 3,4% a estação “mão na massa” e 0% respondeu não ter gostado de participar de nenhuma estação.

Gráfico 5 – Marque a estação que você mais gostou de participar no Projeto

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na questão: Marque as alternativas que você concorda sobre a aplicação das atividades: 0% marcou a opção: “Não mudou nada na minha forma de aprender”, 79,3% assinalaram a alternativa “As aulas foram mais interessantes”. 0% assinalou a opção: “Prefiro quando a professora usa lousa e giz”. 93,1% assinalaram a opção: Gostei, pois, aprendi de diversas formas. 65,5%, assinalou a alternativa: “Conseguir participar mais com meus colegas”. 0% assinalou a alternativa: “Não gostei de participar nas estações”. 89,7% assinalaram a alternativa: “Gostei de aprender usando ferramentas tecnológicas (tablets, notebook e celular).”

Gráfico 6 – Marque as alternativas que você concorda sobre a aplicação das atividades do Projeto

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Em todas as aulas em que foram aplicadas a metodologia Rotação por Estações, sempre uma estação era de jogos. Identificamos que era uma das estações mais aguardadas pelos discentes. Esse fato, de acordo com Mattar (2010,

p. 55) se justifica, pois, os “games geram envolvimento como nenhuma outra mídia, o que se deve a vários fatores: diversão, jogo, regras e estruturas, objetivos, interatividade, resultados e feedback, fluxo etc.”

Como característica do modelo Rotação por Estações, há sempre diversidade de estações que oportunizam aos discentes variedade na forma de aprender. De acordo com Bacich e Moran (2018, p. 3) “aprendemos também de muitas maneiras, com diversas técnicas e procedimentos, mais ou menos eficazes, para conseguir os objetivos desejados. ” Essa afirmação legitima a escolha unanime dos discentes na alternativa que faz referência a diversidade de maneiras de aprender.

No primeiro dia de aplicação das atividades, apesar das explicações dadas sobre o funcionamento das estações e as orientações recebidas sobre como seriam as atividades que desenvolveriam em cada uma das estações, os discentes expressaram dificuldade para iniciar as atividades. Identificamos que os discentes não tinham autonomia e que essa competência precisaria ser desenvolvida. O que havia sido planejado para ser realizado em duas aulas foi realizado em quatro.

Mas, essa situação mudou no decorrer do tempo, pois na terceira semana, os discentes já haviam se adaptado ao modelo, estavam ativos e protagonistas no desenvolvimento das atividades de forma efetiva.

O uso das tecnologias digitais foi sendo introduzido aos poucos: no primeiro dia havia duas estações - a estação jogos e a estação conectados. No entanto, no último dia de aplicação da metodologia, todas as estações tinham uso das tecnologias digitais. Essa atitude foi tomada porque no início os discentes não estavam habituados ao uso das tecnologias digitais na sala de aula, o que resultava em uma demanda de tempo maior. Porém com o desenvolver das atividades, os discentes se adaptaram rapidamente o que possibilitou a inserção de recursos tecnológicos e ferramentas que permitiram a interação e o compartilhamento entre os discentes.

Utilizar as TDIC na prática pedagógica faz parte das competências gerais da BNCC (Brasil, 2018, p. 9):

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

As tecnologias digitais de acordo com Führ (2019, p. 127): “[...] assumem cadavez mais um papel ativo nas configurações das ecologias cognitivas, pois elas facilitam experiências de aprendizagem complexas e cooperativas” o que ficou evidente durante a aplicação das atividades, pois os discentes começaram a interagir mais uns com os outros e compartilhar seus saberes.

No questionário final, perguntamos qual teria sido a atividade que mais gostaram de realizar. As respostas foram as seguintes:

Quadro 16 – Pergunta do Questionário Final

PERGUNTA	RESPOSTA DOS DISCENTES
Qual atividade você mais gostou de participar no projeto?	<p>Respostas que envolvem o uso dos jogos</p> <p>A1: Jogo da prova. A3: Do jogo de verdadeiro ou falso, assim você sabe qual é verdade ou falso. A5: Pesquisar nos tablets, as equipes e os jogos. A7: Estações com jogos, porque ensina e é divertido. A8: Gostei dos jogos e da pesquisa. A9: Jogar, pois é uma nova forma de estudar. A10: As estações com tablets e jogos da prova. A11: Os jogos, porque eu jogava e era muito bom. A12: Fazer a prova com jogo, pois ensina muito bem. A13: Eu gostei de assistir vídeos sobre a história do Brasil e jogar o jogo de respostas. A:14: Do tablet com jogos. A15: Jogos e assistir coisas indígenas. A18: Ver os tablets e jogar. A21: Jogos porque é muito legal. A24: Gostei dos jogos e das atividades nas estações. A28: Estação dos jogos e dos desenhos. A30: Os jogos.</p>
	<p>Respostas que envolvem o conteúdo abordado</p> <p>A2: Gostei de todas. A4: Eu gostei da Independência do Brasil. A19: Eu gostei dos vídeos sobre os portugueses, pois me identifiquei. A25: Sobre os indígenas.</p>
	<p>Respostas genéricas</p> <p>A17: Matemática. A26: Sim. A27: Todas.</p>
	<p>Respostas que envolvem o uso de tablet e a atividade do Jogo da prova.</p> <p>A6: Usando o tablet porque é divertido e legal, gostoso de aprender. A23 A prova, porque você aprende que não precisa apavorar, que você precisa pensar e não responder rápido.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Identificamos que há dentre as respostas, algumas sem sentido, isso aconteceu porque entre os discentes da turma, existem alguns que ainda não estão no nível alfabético da escrita e copiaram palavras aleatórias na resposta.

Utilizamos a terminologia “Jogo da Prova” no sentido de facilitar a compreensão dos discentes quanto aos conteúdos estudados, entretanto o objetivo da atividade era validar e verificar o envolvimento dos discentes com o produto educacional.

Quando os discentes foram perguntados de forma oral durante a sistematização da aula, responderam demonstrando que haviam entendido o que havia sido perguntado.

A avaliação da aprendizagem ocorreu de forma contínua e sistemática, sendo a última atividade, a proposta de um quiz organizado na ferramenta Kahoot, com questões sobre os conteúdos estudados. Os 30 discentes participaram e obtiveram bom aproveitamento nas respostas. Acharam a forma de serem avaliados inovadora e queriam fazer a atividade novamente.

Encaminhamo-nos então para as impressões dos discentes no questionário final sobre a metodologia Rotação por Estações: Qual motivo levou você a gostar ou não de participar das atividades com o modelo Rotação por estações? As respostas foram as seguintes:

Quadro 17 – Pergunta do Questionário Final

(continua)

PERGUNTA	RESPOSTA DOS DISCENTES
Qual motivo levou você a gostar ou não de participar das atividades com o modelo Rotação por estações?	<p>Respostas com argumentos positivos A1: Eu gostei muito. Aprendi fazer muitas coisas é muito legal. A4: Eu gostei, você aprende mais e se diverte ao mesmo tempo. A5: Eu gostei porque as atividades eram muito legais. A6: Eu amo Ciências Humanas e eu achei o projeto bem interativo e divertido. A8: Eu gostei porque ensina mais é divertido e legal e gostoso de aprender. A9: Porque me ensina mais coisas. A10: Eu descobri coisas novas, desenhei e joguei. A11: Aprendi muitas coisas. A13: Eu gostei porque eu jogava, eu aprendia e me divertia. A14: Foi muito legal e eu aprendi bastante. A15: Sim, foi muito legal. Jogar nos tablets, assistir coisas sobre o material e ler os livros. A16: Eu gostei porque aprendi coisas diferentes e me diverti bastante. A17: Sim, pois aprendi várias coisas. A18: Pelos jogos. A19: Tinha jogos nas estações.</p>

Quadro 17 – Pergunta do Questionário Final

(conclusão)	
PERGUNTA	RESPOSTA DOS DISCENTES
Qual motivo levou você a gostar ou não de participar das atividades com o modelo Rotação por estações?	<p>Respostas com argumentos positivos</p> <p>A20: Gostei porque tinha muitas coisas diferentes principalmente a prova. A23: Sim é muito legal, divertido. Você aprende muitas coisas. A24: Gostei do uso dos tablets e da prova. A25: Gostei de fazer grupos e jogar. A26: Gostei muito é uma coisa que é um jogo aomesmo tempo é uma prova e isso foi muito legal. A27: Foi uma maneira melhor de aprender. A29: Gostei de aprender diferente. A30: Aprendi com jogos.</p>
	<p>Respostas aleatórias</p> <p>A2: Sim. A3: Sim tablet. A28: Sim</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Por meio das respostas constatamos que os discentes gostaram de aprender com o modelo Rotação por Estações, o engajamento foi maior porque se sentiram motivados pelo fato de aprender de formas diferentes e com seus colegas.

Para Moran (2019, p. 61) o modelo Rotação por Estações é uma forma interessante de aprendizagem que se dá por meio do planejamento de diferentes atividades, com tempo determinado em todas as estações. Nas suas palavras:

Podem ser realizadas atividades de leitura, análise, debate, produção de texto, mapa conceitual, vídeo etc. Um ou mais grupos podem desenvolver atividades online e liberar o professor para que possa acompanhar mais de perto outros grupos.

Durante o período de aplicação das atividades, ficou claro que o modelo Rotação por Estações é viável e causa transformações na sala de aula. O discente mais ativo que não aguarda passivamente a fala da professora para cada passo, a colaboração a fim de atingirem juntos um objetivo, discentes que só copiavam respostas prontas passaram a se interessar em resolver as questões pois havia uma nova forma de se expressarem, os não se interessavam nas atividades propostas na sala de aula começaram a participar ativamente, esses aspectos levantados foram considerados positivos.

Encaminhamo-nos agora para as impressões da professora pesquisadora

realizada em seu diário de campo.

É surpreendente como uma nova proposta de trabalho pode mudar a realidade de um grupo. Os discentes envolvidos no projeto de pesquisa frequentavam o 5.º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Ibitinga/SP. É importante relatar como o modelo Rotação por Estações pode trazer benefícios aos discentes, além de transformar o espaço escolar em um lugar com múltiplas possibilidades de ensino.

Quando começamos nossas aulas utilizando o modelo Rotação por Estações, tudo era muito novo, a autonomia diante do que deveria ser realizado, a professora como mediadora, a habilidade de trabalhar em grupo e ser coautor da sua aprendizagem tiveram que ser desenvolvidas. Diante disso, observei uma turma animada, que mostrava contentamento com uma aula diferente.

A busca pela autonomia foi uma parte importante para que a realização das estações tivessem sucesso. Os discentes aprenderam que seriam agentes ativos em seu processo de aprendizagem e que ocorreria não só com a ajuda da professora, mas também de seus pares.

Para que a aplicação do modelo Rotação por Estações desse certo a inserção de estações com ferramentas tecnológicas foram sendo colocadas gradativamente. Os conteúdos passaram a ser trabalhados em diferentes atividades e os discentes passaram a ser envolver cada vez mais.

Semanalmente, a pesquisadora se encontrava com as professoras das outras turmas de quinto ano, nos horários de HTPC (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo), onde era feito o planejamento dos conteúdos que seriam desenvolvidos na semana. O conteúdo dado era o mesmo em todas as turmas, o que diferenciava era a metodologia aplicada pela pesquisadora.

A partir do momento em que os discentes entenderam melhor a proposta do modelo Rotação por Estações, o tempo na realização das atividades passou a ser melhor administrado por eles e o desempenho nas atividades melhorou.

Nas aulas com o modelo Rotação por Estações, os discentes eram direcionados para atividades que trabalhavam o mesmo tema, mas em situações de aprendizagem diferenciadas. As estações que tinham jogos eram as mais esperadas pelos discentes e a possibilidade de realizar as diferentes atividades com seu grupo também foi um fator importante. Nesse momento, percebia-se como o resultado de engajamento dos discentes era diferente em relação as atividades em

que antes faziam sozinhos em suas carteiras. Foi possível verificar que com a distribuição dos discentes nos grupos e a mediação da professora em dificuldades pontuais que iam surgindo, o ensino se fazia mais personalizado. A metodologia desenvolvida com o grupo possibilitava uma avaliação mais real diante do que o discente estava aprendendo.

O resultado do projeto é visível em cada discente, que desempenha seu papel de forma mais engajada. Os discentes compreenderam que são sujeitos de sua aprendizagem e que a cada aula podem construir novos saberes.

Diante das aulas aplicadas foi possível observar um enorme crescimento do grupo em relação a autonomia, a responsabilidade, a participação e a cooperação. Dessa forma fica claro que o modelo foi adequado e resultou em uma possibilidade viável a ser utilizado nas escolas com discentes de 5.º ano do Ensino Fundamental.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal, de Ensino Fundamental - anos iniciais, de um município do interior do Estado de São Paulo. Localizada em uma região periférica e, como a maioria das escolas públicas, carente de recursos tecnológicos. Mesmo diante das dificuldades, investigamos as possibilidades e desafios da aplicação do modelo Rotação por Estações na disciplina de História para uma aprendizagem relevante e que promova a colaboração junto aos discentes.

A partir das entrevistas com os discentes e das observações da professora/pesquisadora, notamos que os discentes se envolveram no processo de ensino, pois avaliaram as aulas como mais interessantes, divertidas e motivadoras, apesar de não conhecerem o termo colaboração no sentido pedagógico, destacaram-no como aspecto positivo, participando de forma interativa com seus colegas.

Outro ponto importante a ser destacado foi a diversidade que as estações propuseram na forma de aprender. Este aspecto propiciou aos discentes, principalmente aos que ainda não dominavam o sistema alfabético de escrita, aprender de forma efetiva e significativa. Os discentes que não dominavam o sistema alfabético de escrita e que geralmente ficavam quietos na sala de aula, puderam compartilhar o que aprenderam, pois, as formas de atividades e avaliações foram diversificadas.

Portanto, reconhecemos que a inserção de metodologias ativas, colaboraram para o processo de ensino e aprendizado ativo e significativo, tornando os discentes motivados e participativos e a escola transformou seus espaços em locais ricos de aprendizagem significativas.

No entanto, desafios e dificuldades comuns e já esperados devido a alteração no processo de ensino e organização das aulas também foram identificados, como a falta de fones de ouvido suficientes para todos os discentes, necessidade de um número maior de tablets, bem como na dificuldade dos professores das outras turmas em organizar aulas com o uso das TDIC, situação que pode estar relacionada não só à carência de ferramentas tecnológicas como também deficiências na formação inicial e continuada.

Durante a aplicação da pesquisa outro desafio encontrado foi com relação as

instalações de rede elétrica e o acesso a internet da escola. Todas as turmas não conseguiam utilizar a internet ao mesmo tempo, ou as vezes, nem todos os discentes da mesma turma conseguiam ter acesso juntos. Se todos os ares condicionados da escola fossem ligados a rede elétrica não suportava e a escola toda acabava ficando sem energia. A solução encontrada foi fazer um rodízio entre as turmas que podiam ligar o ar condicionado e utilizar o acesso a internet.

Outro desafio identificado a princípio, foi a falta de autonomia dos discentes, a gestão do tempo também foi um desafio a ser superado, uma vez que na escola escolhida o foco não está na aprendizagem, mas no conteúdo.

Respondidos os questionamentos iniciais, retornamos aos objetivos traçados no início da pesquisa que buscou analisar os desafios e potencialidades do modelo Rotação por Estações como possibilidade para o processo de aprendizagem na

disciplina de História. Compreendemos que os objetivos foram cumpridos, visto que mesmo com os desafios e dificuldades apresentadas, as aulas de História foram planejadas e organizadas, de acordo com a metodologia, a partir da organização das estações, na qual foram desenvolvidas atividades envolvendo: leitura de matérias de revistas, capítulos de livros e textos, jogos, pesquisas, análise e reflexão de vídeos, desenhos, atividade musical, resolução de exercícios, enfim, os discentes se envolveram nas atividades e consideramos que ocorreu a aprendizagem.

Todo o processo de ensino e aprendizagem foi avaliado de maneira formativa e as impressões dos discentes apresentadas, de acordo com trechos dos resultados dos questionários inicial e final. Durante a pesquisa, foi desenvolvido como Produto Educacional um kit de jogos de História do Brasil com os 07 jogos, contendo: dicas, informações e orientações didáticas para os professores de História e demais interessados, sobre a metodologia Rotação por Estações e como aplicá-la.

A aplicação de metodologias ativas na sala de aula, aliadas ao uso das TDIC tornam a aprendizagem significativa, pois os discentes se tornam protagonistas em seu processo de aprendizagem. Como foi abordado os desafios existem, como a carência de recursos ou a falta de formação adequada de professores, mas esses desafios não podem deixar de serem transpostos, visto que, diante do cenário em que vivemos, são requeridas habilidades e competências que o ensino com a mera transmissão de conteúdos não desenvolve.

Atualmente, vemos como um dos principais objetivos da área educacional a

equidade do ensino. A personalização do ensino, uma das principais características dos modelos de ensino híbrido, como já mencionado, pode contribuir com esse objetivo, uma vez que a personalização traça caminhos que vão ao encontro das necessidades e interesses dos discentes, além de envolvê-los em projetos que façam mais sentido e desenvolvam todo seu potencial.

As TDIC têm impactado a sociedade em todas as suas dimensões, inclusive a educação. Por isso, a sua aplicação nas escolas, por meio de metodologias ativas, como o modelo Rotação por Estações é relevante.

Com essa pesquisa identificamos que os discentes anseiam por novas práticas metodológicas e que a metodologia Rotação por Estações, associada ao uso das TDIC podem contribuir nesse processo. Portanto, uma vez aplicada nas escolas essa metodologia poderia contribuir na elaboração de aulas mais motivadoras, com maior diversidade no processo de ensino e aprendizagem e significativas.

O produto dessa dissertação, o kit de jogos sobre a história do Brasil, após aplicado com os discentes, veio contribuir significativamente para auxiliar no processo de aprendizagem dos discentes, trazendo um resultado positivo no levantamento final de dados. Por isso, pretendemos divulgar a pesquisa em nossa rede de municipal e redes que utilizem o material SESI através de uma parceria com os gestores. Bem como no site do programa de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica, possibilitando o alcance para todas as escolas e professores que se interessam pelo tema.

Consideramos que é possível utilizar a metodologia nas escolas públicas, tendo em vista suas atuais estruturas físicas com adequações, realizadas a partir da análise da realidade de cada unidade escolar. No entanto, para usufruirmos de todas as suas potencialidades, são necessárias políticas públicas que ajudem a vencer os desafios da falta de infraestrutura, carência de recursos a aperfeiçoamentos dos docentes por meio de suas formações iniciais e continuada.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, F. V. **Cultura escolar e cultura digital**: o desafio do Ensino de História na rede pública estadual do RJ. 2019. 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional- ProfHistória) Universidade Federal Fluminense, Campus Gragoatá, Niterói, 2019.
- BACICH, L.; NETO, A. T; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino Híbrido**: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015
- BACICH, L.; MORAN. J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.
- BRASIL. Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 02 fev. 2024.
- CALIL, Gilberto. Uma história para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC /História. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 39 - 46, jul./dez. 2015.
- CARDOSO, I. N. A. **Tecnologias digitais na educação híbrida e a mediação pedagógica**: utilizando o método rotação por estações. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020 Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/11993>. Acesso em: 02 set. 2023.
- CHRISTENSEN, C. M; HORN, M, B; STAKER, H. **Ensino Híbrido**: uma inovação disruptiva? Uma introdução as teorias dos híbridos. Clayton Christensen Institute, 2013. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido-uma-inovacao-disruptiva.pdf>. Acesso em: 20 de out. 2023.
- DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.

Cadernos de Educação, n. 45, p. 57-67, 2013.

DE PAULA, B. H; VALENTE, J. A.. Jogos digitais e educação: uma possibilidade de mudança da abordagem pedagógica no ensino formal. **Revista Ibero-Americana de Educação**, v. 70, n. 1, p. 9-28, 15 ene. 2016. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/70>. Acesso em: 24 de set. 2023.

FÜHR, R. **Educação 4.0 nos impactos da quarta revolução industrial**. Curitiba: Appris, 2019

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas. 1999.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2021.

GUIMARÃES, D. S. **Cenários para investigação matemática no ensino fundamental**: uma experiência com ensino híbrido na modalidade rotação por estações. 2019. 213 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/4751> Acesso em: 05 set. 2023.

JIUPATO, C. E. **Práticas de ensino híbrido na disciplina de ciências no Ensino Fundamental Ciclo II**. 2020. 124 f. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Notebook/Downloads/Jiupato_CarlosEduardo_M.pdf. Acesso em: 02 de set. 2023.

MATTAR, J. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MAZETTO, M. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. *In*: MORAN, J; MAZETTO, M; BEHERS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

MENDES, B. Ensino de história, historiografia e currículo de história. **Revista Transversos**. “Dossiê: Historiografia e Ensino de História em tempos de crise democrática”. Rio de Janeiro, nº. 18, 2020. pp. 108-128. Disponível em: <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/transversos> . ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2020.49959 Acesso em: 05 de fev.2024

MORAES, D. M. De Menezes. **Ensinar e Aprender História nas Redes Sociais Online**: possibilidades e desafios para o espaço escolar. 2018, 168f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História do PROFHISTÓRIA) – UFPE. Recife, 2018 Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33666> Acesso em: 09 de set. 2023

MORAN, J; MAZETTO, M; BEHERS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, J. **Metodologias Ativas de Bolso**: Como os discentes podem aprender de

forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MOTTA, V. L. **BNCC no Mato Grosso e a formação docente continuada: ensino remoto de História e as TDICs em tempos de pandemia (2018- 2022)**. 2022. 151f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional) Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2022. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/725781> Acesso em: 10 jun. 2023

NADAI, E. Ensino de história no brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993. Acesso em: 22 out. 2023. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/377521632/Elza-Nadai-O-ensino-de-Historia-no-Brasil-trajetoria-e-perspectiva-pdf> Acesso em: 10 de agost. 2023.

OLIVEIRA, S. R. F. DE ; CAIMI, F. E.. Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola. **Educar em Revista**, v. 37, p. e77041, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sTMcykZgTNYBcFYn7f3L94C/#>. Acesso em 10 de jun. 2023

PAULA, T. G. **Entre a geografia que se ensina e a geografia que se aprende: a experiência de metodologias ativas aplicadas ao processo de ensino aprendizagem**. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Produção social do espaço: natureza, política e processos formativos em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018. Disponível em: <http://www.btdt.uerj.br/handle/1/13451>. Acesso em: 09 de set. 2023

PEREIRA, N. M., RODRIGUES, M. C. M. (2018). BNCC e o passado prático: Temporalidades e produção de identidades no ensino de história. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26(107). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3494> Acesso em: 20 de jan.2024

PILETTI, N. **Aprendizagem: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2018.

PINHEIRO, V. C. S. **Práticas de leitura na perspectiva dos multiletramentos: rotação por estações no ciclo de alfabetização**. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/7864>. Acesso em: 02 set. 2023

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2523370&forceview=1>. Acesso em: 12 de set. 2023.

ROCHA, J. Design thinking na formação de professores: novos olhares para os desafios da educação. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 153-174.

RODRIGUES, E. F. A avaliação e a tecnologia: a questão da verificação de aprendizagem no modelo de ensino híbrido. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 123-140.

SANTOS, M. A.; RIBEIRO, S. L. S.; ONÓRIO, W. O. Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos anos iniciais. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 961-978, set. 2020. eISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14326>

SANTOS, V. P. L. **A Rotação por Estações na formação continuada de professores da educação básica**: uma proposta na perspectiva da educação híbrida. 2020. 190 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado - Irati) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava – PR Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/1500>. Acesso em: 05 set. 2023.

SCHMIDT, M. A. M. dos S. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História Da Educação**, v. 16, n. 37, p. 73–91, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/24245>. Acesso em: 14 out. 2023.

SESI. Serviço Social da Indústria de São Paulo. **Referencial Curricular do Sistema SESI-SP de Ensino**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2020.

SILVA, D. A. **Letramento histórico-digital**: ensino de História e tecnologias digitais. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História ProfHistória) Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26909>. Acesso em: 09 de set. 2023.

SILVA, M. I. O. **Modelo Híbrido de Aprendizagem no Ensino de Língua portuguesa**: Estudo de Caso no Ensino Médio. 2019. 184f. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação) Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/Notebook/Downloads/Maria-Izabel-Oliveira-da-Silva.pdf. Acesso em: 02 de set. 2023

SILVA, R. R. D. Estetização Pedagógica, Aprendizagens Ativas e Práticas Curriculares no Brasil. **Educ. Real**. [online]. 2018, v. 43, n. 2, p.551-568. ISSN2175-6236. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/gfmK88g4Xbk7BMbFxzXdHWD/?lang=pt>. Acesso em: 10 de jun. 2023

TEZANI, T. C. R. **A educação escolar no contexto das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)**: desafios e possibilidades para a prática pedagógica curricular. *Revista Faac*, v. 1, n. 1, p. 36-45, 2011. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/revistafaac/index.php/revista/article/view/11>. Acesso em: 20 de set. 2023.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação – Resumo. **A tecnologia na educação: Uma Ferramenta A Serviço De Quem?** 2023. Disponível em: <https://www.ce.ufpb.br/catedraunescojeja/noticia-203-relatorio-de-monitoramento-global-da-educacao-resumo-2023-a-tecnologia-na-educacao-uma-ferramenta-a-servico-de-quem-download.html>. Acesso em: 20 de out. 2023.

UNESP. Resolução Unesp n.º 37, de 29 de maio de 2015. **Regulamento do Programa de Pós-graduação em Docência na Educação Básica, Curso de Mestrado da Faculdade de Ciências**. Bauru: UNESP, 2015. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/ensino/pos-graduacao/programas/mestradoprofissionalemducacaobasica/regulamento-alterado-.pdf>. Acesso em: 24 de out. 2023.

VALENTE, J. A. Prefácio. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 13-17.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-43.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Discente)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “Rotação por estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História” sob responsabilidade do(a)



pesquisador(a) Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho. A presente pesquisa visa propor estratégias e avaliar o potencial do modelo Rotação por Estações como possibilidade para o processo de aprendizagem na disciplina de



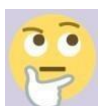
História.

Esta pesquisa, propõe a utilização do modelo Rotação por Estações,



uma metodologia ativa, onde os alunos serão separados em grupos e todos os grupos realizarão as mesmas tarefas, mas em momentos diferentes, de acordo com a estação que estiverem. Ao término dos trabalhos a professora fará uma sistematização dos conhecimentos. A aula será organizada sempre com 4 estações e poderá variar em seu formato de acordo com o objetivo da aula. Esse modelo foi escolhido por utilizar uma variedade de recursos que acabam contribuindo para a integração das tecnologias digitais no ambiente escolar.

Como faremos?



Procedimentos: Será realizada a apresentação do projeto aos alunos e a elaboração de uma intervenção pedagógica articulando o modelo Rotação por Estações com a proposta do Currículo Oficial do Estado de São Paulo. Posteriormente ocorrerá a avaliação dos alunos e do modelo utilizado, bem como a análise e interpretação dos resultados.

Os riscos para a realização da pesquisa são mínimos, visto que se trata da aplicação de uma metodologia de ensino e como qualquer prática educativa a aprendizagem poderá ocorrer conforme o previsto.

Os seus pais ou responsáveis, autorizam você a participar desta



pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não.

Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também estará livre para a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também pode retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Para sanar possíveis dúvidas ou obter esclarecimentos, em qualquer etapa da pesquisa, você terá acesso à professora/pesquisadora Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho, pelo telefone (16) 997464456 ou e-mail eliete.carvalho@unesp.br e à orientadora Prof^ª. Dr^ª Thaís Cristina Rodrigues Tezani, pelo telefone (14) 99846-5907 ou e-mail thais.tezani@unesp.br. Caso surja alguma dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, telefone (14) 3103-9400 ou e-mail cepesquisa.fc@unesp.br.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgações em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para avaliar novas propostas pedagógicas decorrentes do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, coloque seus dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome:	RG:
-------	-----

Ibitinga, _____ de _____ de 2023.

Assinatura – Responsável Legal

Assinatura – Pesquisadora Responsável

OBS: O termo apresenta duas vias, uma ao participante e outra ao pesquisador.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

(Pais ou responsável Legal) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade), está sendo convidado o (a) participar como voluntário (a) do projeto de pesquisa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação, intitulado “Rotação por Estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História”, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho. A presente pesquisa visa propor estratégias e avaliar o potencial do modelo Rotação por Estações como possibilidade para o processo de aprendizagem na disciplina de História.

Ao longo das últimas décadas, a aceleração do desenvolvimento tecnológico tem transformado nossa cultura contemporânea. As tecnologias digitais de informação e comunicação têm alterado nosso comportamento social, nosso trabalho e nossa forma de aprender. Dessa forma, propõe-se a utilização do modelo Rotação por Estações, uma metodologia ativa, na qual os discentes serão separados em grupos e todos os grupos realizarão as mesmas tarefas, mas em momentos diferentes, de acordo com a estação que estiverem. Ao término dos trabalhos a professora fará uma sistematização dos conhecimentos. A aula será organizada sempre com 4 estações e poderá variar em seu formato de acordo com o objetivo da aula. Esse modelo foi escolhido por utilizar uma variedade de recursos que acabam contribuindo com a personalização do ensino e a integração das tecnologias no ambiente escolar.

Procedimentos: Será realizada a apresentação do projeto aos discentes e a elaboração de uma intervenção pedagógica articulando o modelo Rotação por Estações com a proposta do Currículo Oficial do Estado de São Paulo. Posteriormente ocorrerá a avaliação dos discentes e do modelo utilizado, bem como a análise e interpretação dos resultados.

Os riscos para a realização da pesquisa são poucos, visto que se trata da aplicação de uma metodologia de ensino e como qualquer prática educativa a aprendizagem poderá ocorrer conforme o previsto. Entretanto, caso o discente não se sinta bem, deve parar a atividade e entrar em contato com a pesquisadora para

as devidas providências.

Para sanar possíveis dúvidas ou obter esclarecimentos, em qualquer etapa da pesquisa, você terá acesso a pesquisadora Eliete conceição Ribeiro de Carvalho, pelo telefone (16) 997464456 ou e-mail eliete.carvalho@unesp.br e a orientadora Profª Drª Thaís Cristina Rodrigues Tezani, pelo telefone (14) 99846-5907 ou e-mail thais.tezani@unesp.br. Caso surja alguma dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, telefone (14) 3103-9400 ou e-mail cepesquisa.fc@unesp.br.

Seu(sua) filho(a) (ou menor de sua responsabilidade) está livre para a qualquer momento deixar de participar dessa pesquisa. Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgações em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade a participar da pesquisa. Você e seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sob os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para avaliar novas propostas pedagógicas decorrentes do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto coloque seus dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Menor participantes	
Nome:	RG:
Responsável	
Nome:	RG:

Ibitinga, _____ de _____ de 2023.

Assinatura – Responsável Legal

Assinatura – Pesquisadora Responsável

OBS: O termo apresenta duas vias, uma ao participante e outra ao pesquisador.

APÊNDICE C – Termo de Autorização – Secretária Municipal de Educação

Eu, _____ Secretária Municipal de Educação do município de Ibitinga- SP, portadora do RG. _____, abaixo assinado, estou ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “Rotação por Estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História”, a qual pretende propor estratégias e avaliar o potencial do modelo Rotação por Estações como possibilidade para o processo de aprendizagem na disciplina de História. A pesquisa será conduzida por Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho, portadora do RG 27.734.851-1 SSP/SP, diretora da E.M.E.F. “Professora Sandra Regina Siviero”, localizada no município de Ibitinga e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus Bauru, sob a orientação da Professora Doutora Thaís Cristina Rodrigues Tezani. Desta forma, autorizo que a pesquisa seja desenvolvida na Escola Municipal E.M.E.F. “Professora Sandra Regina Siviero”, localizada na cidade de Ibitinga, Estado de São Paulo, no ano de 2023, e permito a aplicação de questionários, realização de observações, entrevistas, análise de documentos, o que for necessário para a realização da pesquisa em situações previamente combinadas com os responsáveis pela escola e pelos discentes. Concordo também, com a divulgação dos resultados provenientes dessa pesquisa em eventos científicos e periódicos, com o objetivo de colaborar com o avanço das pesquisas educacionais, sendo preservado o direito e o sigilo à identidade pessoal dos participantes.

Ibitinga, __, de _____, de 20

Secretária Municipal de Educação

APÊNDICE D – Questionário Inicial

Projeto de Pesquisa: Rotação por estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História.

Pesquisadora: Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho.

Orientadora: Prof^a Dr^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica UNESP-Bauru.

1- Em relação a sua cor ou raça. Como você se considera?

() Amarelo

() Branco

() Indígena

() Pardo

() Preto

2- Com quem você mora?

3- Você possui algum aparelho com acesso à internet?

4- Quais atividades você realiza no computador/tablet/celular?

5- O que você mais gosta de fazer em suas horas vagas?

APÊNDICE E – Atividade de Pesquisa

Participantes do Grupo:

Nome da Revolta: _____

Data: _____


Local: _____

Participantes da Revolta:

Motivos da Revolta:

Desfecho da Revolta:

APÊNDICE F – Questionário Final



Questionário Final

Projeto de Pesquisa: Rotação por estações: possibilidades e desafios no processo de aprendizagem na disciplina de História.

Pesquisadora: Eliete Conceição Ribeiro de Carvalho.

Orientadora: Prof^a Dr^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica UNESP-Bauru.

Você gostou de participar do Projeto? *

Sim

Não

Escreva qual motivo levou você a gostar ou não de participar do Projeto. *

Texto de resposta longa

Marque a estação que você mais gostou de participar no Projeto. *

Estação de pesquisa

Estação dos Jogos

Estação dos vídeos

Estação "mão na massa"

Não gostei de nenhuma estação.

PRODUTO EDUCACIONAL

kit de jogos educacionais

Eliete C.R de Carvalho



Vamos jogar com a História?





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



Docência para
Educação Básica
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO



ELIETE CONCEIÇÃO RIBEIRO DE CARVALHO

VAMOS JOGAR COM A HISTÓRIA?

**PRODUTO EDUCACIONAL VINCULADO A DISSERTAÇÃO:
ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DE
HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS**

BAURU

2024

1 PRODUTO EDUCACIONAL “VAMOS JOGAR COM A HISTÓRIA?”

De acordo com o Regulamento do Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Curso de Mestrado da Faculdade de Ciências, Resolução Unesp nº. 37, de 29 de maio de 2015, uma das exigências para que o aluno obtenha o título de Mestre, além da apresentação da dissertação é o desenvolvimento de um produto educacional, podendo ser entre outros a produção de um material didático/instrucional (UNESP, 2015).

Nesse sentido, com o objetivo de atender as exigências do referido programa e orientar professores, pais, alunos e demais interessados sobre o modelo Rotação por Estações, foi elaborado um kit de jogos de história do Brasil, intitulado “Vamos jogar com a história?”

Os jogos estão disponíveis no endereço eletrônico: <https://app-educacional.bubbleapps.io/version-test> criado para o acesso dos jogos e da orientação para professores e alunos.

No contexto atual, o uso das tecnologias digitais faz parte da vida da maioria dos alunos e o cotidiano educacional não pode permanecer inerte à sua influência. Diante desse contexto, o produto educacional caracteriza-se como um objeto de aprendizagem denominado “Vamos jogar com a história?” Trata-se de um kit de jogos digitais de História do Brasil, sendo parte integrante do Projeto de Pesquisa intitulado “Rotação por Estações: possibilidades e desafios no Ensino de História para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais”. Os jogos do kit foram usados em uma das estações que fazem parte da trilha de atividades propostas na aplicação do modelo Rotação por Estações.

Este objeto de aprendizagem contém: Apresentação, página inicial com sete jogos criados pela professora/pesquisadora deste projeto, texto descritivo de cada jogo, imagem dos jogos, dicas para os jogadores, link para o acesso aos jogos e um link de orientações didático-pedagógicas para a implementação do modelo Rotação por Estações com todas as atividades das estações, incluindo os jogos, com turmas do 5º ano do Ensino Fundamental nas aulas de História. O objetivo geral do produto é ampliar as possibilidades de atividades no modelo Rotação por Estações e aumentar a participação e motivação dos alunos por meio de jogos digitais nas aulas de História. Para tanto, os objetivos específicos serão: Contribuir no processo de ensino aprendizagem para que os alunos possam aprender saberes referentes as aulas de História; promover a participação ativa dos alunos nas aulas de História

com a utilização do kit de jogos; possibilitar a construção dos conhecimentos nas aulas de História de modo lúdico e motivador. A metodologia utilizada para criação do produto educacional se aproxima a metodologia do *Design Thinking*.

A professora/pesquisadora deste projeto atua na Educação Básica, e em toda vivência educacional e profissional, a participação ativa dos alunos tem sido um fator a considerar. O uso de jogos tem como característica a motivação na busca pelo conhecimento e participação mais efetiva durante as aulas, são características importantes a serem consideradas.

Os alunos contemporâneos aprendem de formas diferentes e o sistema educacional baseado em modelos obsoletos de ensino, não atende de maneira satisfatória suas necessidades. Além disso, o sistema educacional baseado em modelos ultrapassados costuma não ser motivador, chegando até a desmotivar a atual geração, pois de acordo com Mattar (2010, p.14), “o aprendizado necessita de motivação para um envolvimento intenso, o que é atingido pelos games”.

O produto foi elaborado para alunos da educação básica, do 5º ano do Ensino Fundamental.

O produto educacional busca apresentar jogos digitais que ampliem as possibilidades de atividades que fazem parte das estações e tornem as aulas participativas.

Os estudantes que o produto educacional visa atender gostam de aulas que podem participar de forma efetiva, de trabalhar em grupos, trocar ideias com os colegas e não apenas ir para escola e assistir somente aulas expositivas, sem diálogo.

1.1 Metodologia

A metodologia utilizada será do *design thinking*. É uma metodologia usada para resolução de problemas e concepção de projetos, com cinco fases que ajudam no processo de identificar um desafio de design para encontrar e construir uma solução.

Foram seguidas as seguintes etapas:

1. Levantamento do referencial teórico e metodológico para a criação *do Kit de Jogos*.
2. Construção das ideias do produto, categorização e avaliação da pertinência da proposta.

3. Organização dos resultados e das reflexões obtidas para a construção do protótipo do produto educacional.

4. Criação dos *jogos digitais* de História, tendo como base os conteúdos de História apresentados em uma sequência didática do livro adotado pela Secretaria Municipal de Ensino da referida cidade. O objeto de aprendizagem é composto de sete jogos de História, criados pela professora/pesquisadora deste projeto com orientações didáticas para os professores para aplicação dos jogos e das atividades das estações que o acompanham.

5. O kit de jogos foi desenvolvido em duas plataformas de jogos que são: Wordwall e Kahoot. Estes jogos foram criados no segundo semestre do ano de 2022. Cada jogo tem sua apresentação contendo a descrição do jogo, a imagem do jogo, dica para o jogador de como jogar o jogo, link de acesso ao jogo e link que leva uma página de orientações didáticas para os professores que desejam aplicar os jogos e as atividades correspondentes às outras estações.

6. Os jogos foram validados durante a aplicação do modelo Rotação por Estações, tema abordado no projeto de pesquisa. Durante o segundo bimestre do ano letivo de 2023, os alunos do 5º ano, da escola municipal escolhida, tiveram em suas aulas de História a aplicação do modelo Rotação por Estações. A cada aula foram montadas estações com atividades diversificadas sobre o mesmo conteúdo, as estações variavam de acordo com o objetivo das aulas, mas as estações com os jogos eram permanentes, (onde eram utilizados os *jogos do kit*, criados pela professora/pesquisadora)

7. A avaliação dos jogos aconteceu de forma presencial, por meio da observação durante a aplicação dos *jogos do kit*, anotadas em um diário de campo. Em um segundo momento, foi entregue aos alunos um questionário final que perguntava sobre suas opiniões sobre os jogos e a metodologia rotação por estações. Portanto, o método utilizado para a avaliação do produto educacional foi realizado em dois momentos: o primeiro momento durante a aplicação dos jogos, por meio da observação da professora/pesquisadora e o segundo após o término da aplicação do material por questionário para os alunos.

8. Ajuste dos jogos para a criação do *kit de jogos*. Nesta fase, as ideias e solicitações de funcionalidades foram executadas realizando possíveis implementações nos *jogos*.

9. Criação do site para a apresentação do *Kit de Jogos*.

10. Finalização do Produto Educacional.

11. Aplicação e resultados: Os jogos do Kit poderão ser utilizados pelos alunos para o estudo do conteúdo de História, ao qual os jogos fazem referência e suas estratégias poderão ser utilizadas durante todo ano letivo também pelo professor. A professora/pesquisadora deste projeto espera que os alunos consigam aprender História de uma forma mais lúdica e motivadora por meio dos jogos digitais e das atividades propostas no modelo Rotação por Estações e que se sintam parte integrante na construção de seus conhecimentos.

Na próxima subseção será apresentada a descrição do produto, um kit de jogos de História do Brasil, com dicas e descrições dos jogos, além de orientações pedagógicas para os professores que queiram aplicar o modelo Rotação por Estações em suas salas de aula.

1.2 Descrição do produto educacional

Ao clicar no link “Apresentação”, o usuário será direcionado para as telas que apresentam a metodologia Rotação por estações, contendo as seguintes informações:

Apresentação

De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevizani (2015), no modelo Rotação por estações, os alunos são divididos em grupos, cada grupo realiza uma tarefa, de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. Podem ser realizadas atividades variadas. Um dos grupos deverá sempre estar realizando uma atividade online. É importante valorizar momentos em que os estudantes possam trabalhar de forma colaborativa.

Para aplicar o modelo Rotação por estações é importante realizar os seguintes passos:

1- Fazer o planejamento da aula. Algumas perguntas são importantes nesse primeiro momento: Qual será o tema abordado? Quantas estações serão formadas? Qual material irei usar em cada estação? Quanto tempo terá cada estação? Além destas perguntas algumas atitudes também são necessárias. Checar os recursos tecnológicos quanto a recarga de bateria, se necessário agendar o uso das ferramentas ou sala onde ocorrerá a aula.

2- Dividir a sala de aula em estações, cada uma com materiais e atividades diferentes relacionadas ao tema em estudo;

3- Organizar os estudantes em pequenos grupos e descrever as instruções e objetivos específicos de cada estação;

4- Definir um tempo específico para cada estação, podendo os grupos se alternarem conforme um cronograma pré-estabelecido;

5- Monitorar o progresso em cada estação, oferecendo suporte quando necessário;

6- No final da rotação, promover uma discussão em grupo para consolidar o aprendizado e destacar os principais pontos abordados nas estações.

Na página inicial o usuário terá a apresentação de cada jogo e dois links, um para o jogo e o outro para o professor que desejar aplicar a metodologia Rotação por estações com os jogos.

Figura 1: Apresentação

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Este kit de jogos foi feito pra você que adora aprender de um jeito mais dinâmico e divertido.

Descubra qual será seu próximo jogo favorito.

Fique atento as dicas e bom jogo !!



Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Figura 2: Jogo 1

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Descubra os motivos pelos quais a família real que morava em Portugal veio parar no Brasil no início do Século XIX. Leia as perguntas e corra para a área da resposta correta, evitando os inimigos.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/34900104>

Orientações para professores: https://docs.google.com/document/d/17tQ0YGVtQWWC80ta1BhMO1X_AAZN6PEd1komMlrFI0/edit?usp=sharing

Dica: Mesmo enquanto pensa na resposta não fique parado, pois os inimigos podem te pegar!!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações para professores!

Jogo: A família real portuguesa desembarca no Brasil em 1808, com o modelo Rotação por estações.

Caro professor, além de realizar o jogo com seu aluno, você poderá também aplicar o modelo Rotação por Estações e deixar seus alunos mais motivados e ativos durante a aula. O tema da aula será: A formação do Estado brasileiro.

Montando as estações: Para essa aula você precisará:

Antes da aula.

- Separar os materiais que irá utilizar; revista, textos, livros, tablets, notebooks.
- Verificar se existe conexão de rede em sua sala de aula.
- Verificar se tablets, notebooks estão carregados.
- Se você for professor do Sistema SESI de Ensino, você usará a Unidade 2, como base para as rotações. Caso você não seja, é só clicar no link material de apoio, que você encontrará um texto selecionado para esta aula.
- No dia da aula.
- Dê início a aula com as seguintes questões: - O que significa ser um país independente? Você sabe o que é um Estado? Será que as pinturas costumam

representar os fatos como realmente aconteceram? Depois de uma conversa com os alunos, dê início a formação das estações.

- Separe os alunos em 6 grupos para passarem em 6 estações.
- Em uma folha de sulfite, coloque qual tarefa os alunos deverão cumprir em cada estação.
- Combine que cada estação terá o tempo de 20 minutos.
- Escolha uma estação para fazer uma mediação mais personalizada.
- Explique que a colaboração é importante e todos podem contribuir nas atividades do grupo.

As estações podem seguir a sequência abaixo.

Figura 3: Modelo de estações nº1



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os alunos cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Os alunos deverão assistir ao vídeo e anotar todos os personagens que aparecem na legenda no caderno de sala. O vídeo faz parte da série: 500 Anos O Brasil - IMPÉRIO NA TV - A corte desembarca na colônia - Episódio 01. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z60eHBJ1xjY>

Estação Leitura

Material necessário: livro do aluno: “Muitos textos...Tantas” palavras.

Os alunos deverão ler o texto do livro Muitos textos e comentar entre os participantes o que acharam de mais interessante no texto. Texto: “ D. Pedro I e a independência do Brasil”. Caso não seja professor do sistema SESI, clique no link com o texto de apoio: <https://escolakids.uol.com.br/datas-comemorativas/independencia-do-brasil-1.htm>

Estação Interação Digital

Material necessário: Tablets para o jogo.

Os alunos deverão jogar o jogo: Chegada da Coroa portuguesa e colocar o nome ao final na tabela de classificação. Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/34900104>

Estação Luz.

Material necessário: livro do aluno, Movimento do aprender - Ciências Humanas.

Os integrantes deverão responder às questões do livro do aluno. Questões 1- a, b e 2- a, b P. 22 à 24

Para os alunos que não são da rede SESI de ensino, foram preparadas questões para essa estação. As questões estão no link a seguir: https://docs.google.com/document/d/13BcwhzOQTGskLZBVCbo1lhX5Y7RQ_WVumPJtqiRYZUM/edit?usp=sharing

Estação Fontes Históricas

Material necessário: Revista Aventuras na História e o livro 1808. (Pode ser usado uma cópia, caso não possua o material).

Os integrantes deverão ler a matéria da revista selecionada e as páginas do livro indicadas.

Revista páginas: 24, 32 e 33. Revista Aventuras na História. Edição 54, janeiro de 2008 - Matéria: Rascunho de Brasil e Edição 89, dezembro de 2010. O nascimento de uma nação.

Livro: 213, 215 e 216. Livro: GOMES, Laurentino. **1808**: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil. São Paulo: editora Planeta, 2007.

Estação Mão na massa

Material necessário: Folhas de sulfite para os integrantes do grupo.

Nesta estação, os integrantes do grupo receberão uma folha de sulfite e deverão desenhar e escrever o que uma cidade precisa ter para funcionar. Todos devem dar ideias e entregar uma folha contendo as ideias do grupo para a professora.

Duração: 4 aulas

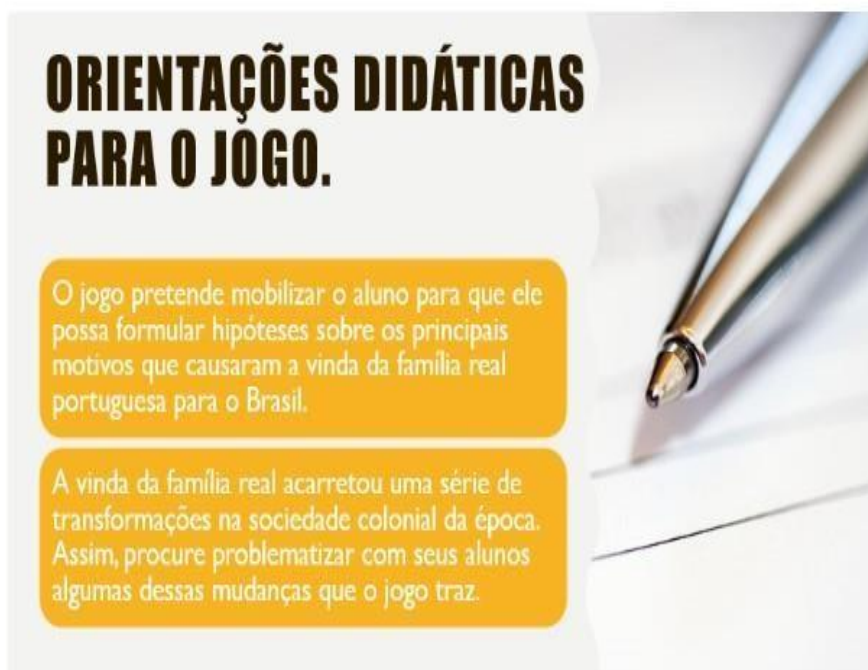
Dica: Deixe bem claro para os alunos que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos alunos.

Depois que todos os alunos passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Figura 6: Orientações didáticas – Jogo 1

Orientações didáticas somente para o jogo: “A família real portuguesa desembarca no Brasil em 1808”.



**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
PARA O JOGO.**

O jogo pretende mobilizar o aluno para que ele possa formular hipóteses sobre os principais motivos que causaram a vinda da família real portuguesa para o Brasil.

A vinda da família real acarretou uma série de transformações na sociedade colonial da época. Assim, procure problematizar com seus alunos algumas dessas mudanças que o jogo traz.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 4: Jogo 2

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Quiz: "Formação do Estado brasileiro". É um jogo de múltipla escolha com tempo, ajuda e rodada bônus, portanto responda as questões e avance no jogo. Não perca tempo!!



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/56809534>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1SR2LeNjPwSDPleirpUXT3oRd-TcFTsjhdiz5PsDDVAE/edit?usp=sharing>

Dica: Anote suas respostas no caderno e confira com seus colegas!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações para professores!

Jogo: Quiz Formação do Estado brasileiro.

Caro professor, além de realizar o jogo com seu aluno, você poderá também aplicar o modelo Rotação por estações e deixar seus alunos mais motivados e ativos durante a aula. O tema da aula será: A formação do Estado brasileiro.

Montando as estações: Para essa aula você precisará:

Antes da aula.

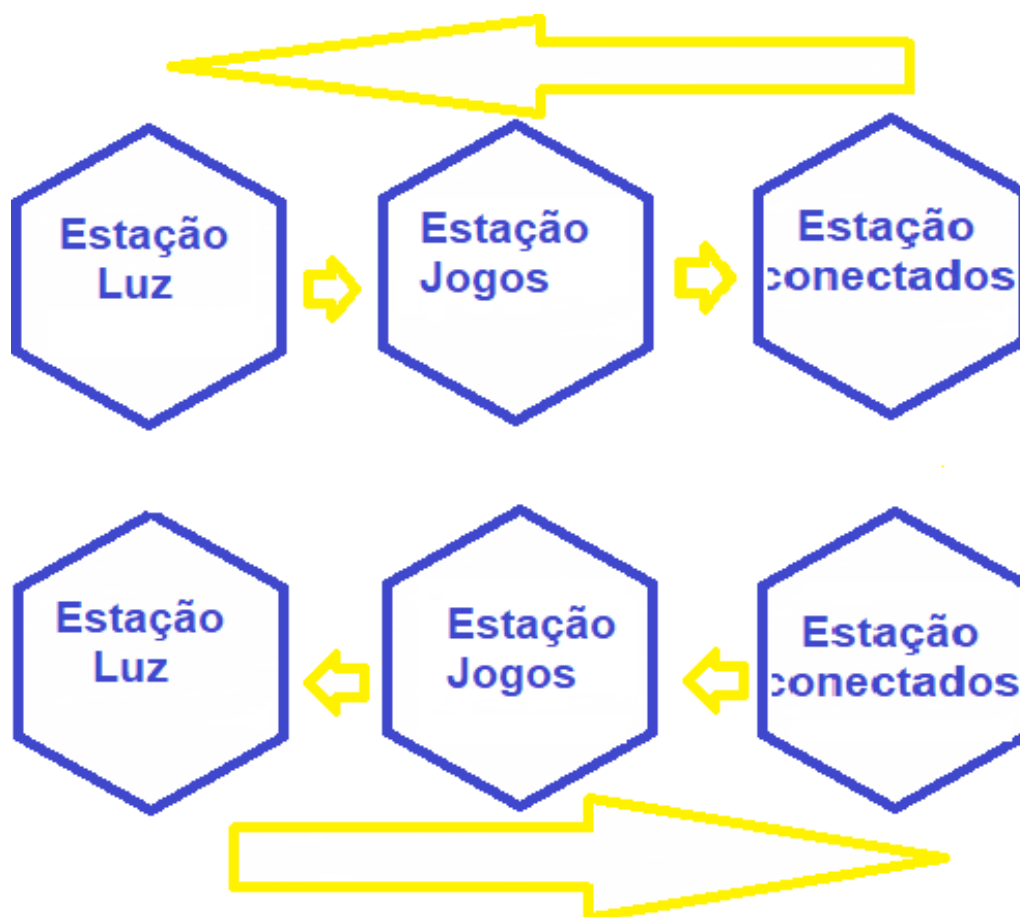
- Separar os materiais que irá utilizar; textos, tablets, notebooks.
- Verificar se existe conexão de rede em sua sala de aula.
- Verificar se tablets, notebooks estão carregados.
- Se você for professor do Sistema SESI de Ensino, você usará a Unidade 2, como base para as rotações. Caso você não seja, é só procurar no material que você trabalha o conteúdo correspondente a Formação do Estado brasileiro.

No dia da aula.

- Dê início a aula com uma explicação geral do que farão em cada estação. Depois de uma conversa com os alunos, dê início a formação das estações.
- Separe os alunos em 6 grupos para passarem em 3 estações.
- Em uma folha de sulfite, coloque qual tarefa os alunos deverão cumprir em cada estação.
- Combine que cada estação terá o tempo de 25 minutos.
- Escolha uma estação para fazer uma mediação mais personalizada.
- Explique que a colaboração é importante e todos podem contribuir nas atividades do grupo.

As estações podem seguir a sequência abaixo.

Figura 5: Modelo de estações nº 2



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os alunos cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets, folha com questões.

Nesta estação os alunos deverão fazer uma pesquisa no tablet, sobre uma revolta que aconteceu durante o Período Regencial. Depois de escolherem a revolta responderão em uma folha que deverá ser entregue, algumas questões elaboradas pela professora pesquisadora.

Estação Luz.

Material necessário: livro do aluno, Movimento do aprender - Ciências Humanas.

Os alunos deverão ler os textos “ 23 de julho de 1840, maioria de D. Pedro II” e “ Como foi a participação do Brasil na Guerra do Paraguai? Depois responder 3 questões do livro do aluno da página 40.

Caso os alunos não pertençam a rede SESI de ensino, o professor poderá trabalhar com o texto e as questões do link a seguir:
https://docs.google.com/document/d/1x92zDjDRmXzUKzcRPIvS62FUd-5_4nuEAoVTziUCfbM/edit?usp=sharing

Estação Jogos

Material necessário: tablets, notebooks, celulares.

Nesta estação os alunos jogarão o jogo: Quiz da formação do estado brasileiro.

Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/56809534>

Duração: 2 aulas

Dica: Deixe bem claro para os alunos que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos alunos.

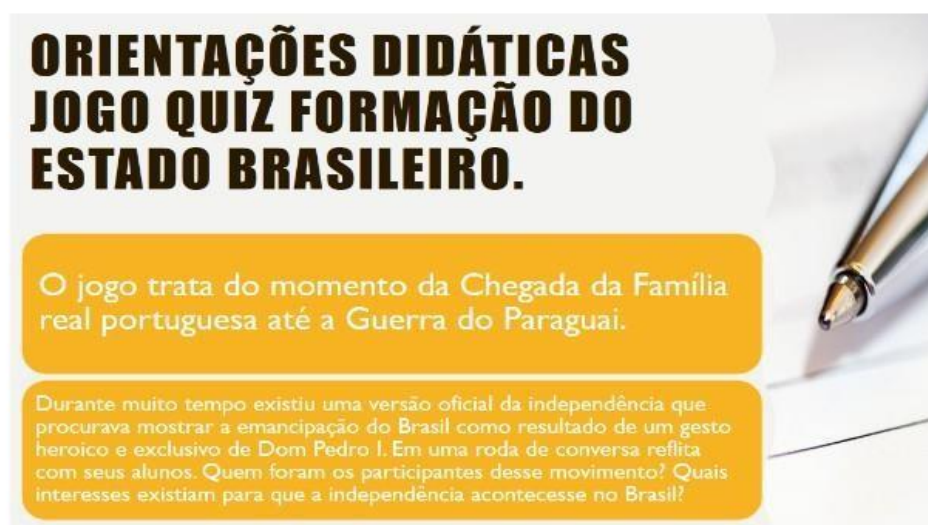
- Na estação jogos, não é necessário um tablet ou qualquer outra ferramenta digital para todos os alunos do grupo. Pode ser colocado duas ferramentas e os outros podem esperar. Esta estratégia pode contribuir na colaboração entre os alunos do grupo que acabam dando palpite nas respostas.
- Depois que todos os alunos passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Bom trabalho!!

Figura 6: Orientações didáticas – Jogo 2

Orientações didáticas somente para o jogo: “ Quiz formação do Estado Brasileiro”.



**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
JOGO QUIZ FORMAÇÃO DO
ESTADO BRASILEIRO.**

O jogo trata do momento da Chegada da Família real portuguesa até a Guerra do Paraguai.

Durante muito tempo existiu uma versão oficial da independência que procurava mostrar a emancipação do Brasil como resultado de um gesto heroico e exclusivo de Dom Pedro I. Em uma roda de conversa reflita com seus alunos. Quem foram os participantes desse movimento? Quais interesses existiam para que a independência acontecesse no Brasil?

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Figura 7: Jogo 3

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Um Estado é composto de instituições públicas que trabalham na sua organização que incluem o governo e os poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. Voe até as respostas corretas e desvie das incorretas para não perder vidas.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/36227265>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1172KUJSyjkvY1CG9VBhfWZVPpx0qAfu-bp11ZVvgGOM/edit?usp=sharing>

Dica: Não deixe de desviar das respostas erradas, você pode perder vidas importantes!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 8: Orientações didáticas – Jogo 3

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS JOGO FORMAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO II.

Neste jogo, o objetivo é aprofundar a compreensão do aluno sobre o significado do conceito de Estado e fatos que estão envolvidos neste contexto.

A Constituição estabelecia além dos poderes Executivo e Legislativo mais dois poderes, o Judiciário e o poder Moderador, exercido pelo soberano e auxiliado por um Conselho de Estado. Em uma roda de conversa discuta com os alunos sobre as transformações e permanências em nosso sistema político.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 9: Jogo 4

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

A formação do povo brasileiro teve a participação de diferentes nações: indígenas, africanas e europeia, por isso, nosso vocabulário possui palavras tão diversas que representam nossa cultura. Fique atento e toque na resposta correta para poder avançar!

grão que estoura

A arapuca	B sabiá
C pipoca	D carioca

Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62068513>

Dica.: Leia as alternativas com atenção para não errar!

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/12g4oKhpasrsHIY9-dLSBNvDHlxzrhWY6DfTAU3e5uY/edit?usp=sharing>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 10: Jogo 5

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Com a expansão mercantilista portuguesa, em meados do século XVI, o tráfico de escravos negros africanos para o Brasil colônia passou a ser realizado para suprir a necessidade de mão de obra. Estima-se que 35,3% dos escravos envolvidos no comércio entre os continentes africano, europeu e americano vieram para o Brasil, ou seja, mais de 4 milhões de pessoas de origem africana foram escravizadas no País.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62067937>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/12g4oKhpasrsHIY9-dLSBNvDHelzrhwY6DfTAU3e5uY/edit?usp=sharing>

Dica: As palavras estão escondidas em um caça-palavras. Encontre-as o mais rápido que puder!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Orientações das tarefas que os alunos cumprirão em cada estação:

Estação Conectados

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os alunos assistirão ao Vídeo: Cultura Indígena – Palavras de origem tupi. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=4chywQG2IRw&t=74s>

Estação Musicando

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os alunos assistirão a uma apresentação do Coral Guarani Tenonderã com a música “Nhãnderu Tenonde Guiae” e a música “Tangará Mirim” com Wanderley Moreira. Receberão a letra da música Tangará Mirim para poderem cantar junto com o coral. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DH0Sv-gPwnw> e <https://www.youtube.com/watch?v=tUsMRjZbDho>

Estação Jogos 1

Material necessário: Tablets para o jogo.

Os alunos deverão jogar o jogo: Palavras de origem indígena do nosso vocabulário.

<https://wordwall.net/pt/resource/62068513>

Estação Contos Africanos

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os alunos assistirão o vídeo: “O mito de Onilé e as roupas dos Orixás”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JN9G9RRLosU>

Estação Contos Indígenas

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Nesta estação os alunos assistirão ao vídeo: “A lenda do filtro dos sonhos”.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=33UZoWpsEog>

Estação Jogos 2

Material necessário: notebooks ou tablets com fone de ouvido.

Os alunos deverão jogar o jogo: Descubra as palavras de origem africana.

<https://wordwall.net/pt/resource/62067937>

Duração: 2 aulas

Dica: Deixe bem claro para os alunos que eles passarão por todas as estações. Explique a importância de cada estação. Geralmente as estações com os jogos costumam ser as mais aguardadas pelos alunos.

Depois que todos os alunos passarem por todas as estações, não deixe de terminar a aula fazendo uma sistematização do conteúdo.

Indicação: Aplicação com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Bom trabalho!!

Figura 11: Orientações didáticas – Jogos 4 e 5.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA OS JOGOS REFERENTES AS PALAVRAS INDÍGENAS E AFRICANAS DO NOSSO VOCABULÁRIO.

O jogo enfatiza o papel das nações indígenas no processo de formação de nossa nação.

Refleta com seus alunos sobre o “encontro” do povo europeu com o povo indígena. Quais foram as consequências para os dois lados?

O jogo permite ao aluno ampliar seu vocabulário e aprofundar seus conhecimentos sobre as palavras de origem africana. Em uma roda de conversa peça aos seus alunos que falem sobre o que eles



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 12: Jogo 6.

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Já brincou com o jogo da forca? Pois é uma versão digital desse jogo que você irá jogar, tendo como tema questões sobre a o governo brasileiro.



Link para o jogo: <https://wordwall.net/pt/resource/62068863>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/1qqzAp-Hd-2BNOGG-dnAKOh2P5RS5E5hHH5HfGobC1FBE/edit?usp=sharing>


Dica: Comece chutando as vogais e preste atenção na formação das palavras!!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 13: Orientações didáticas – Jogo 6

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS JOGO DA FORÇA.

Este jogo tem o objetivo de complementar o jogo 3, sobre a formação do estado brasileiro, portanto, pode ser utilizado como revisão de conteúdo.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 14: Jogo 7

Kit de Jogos

A família real desembarca no Brasil em 1808	Formação do Estado brasileiro	Formação do Estado brasileiro II	Palavras de origem indígena do nosso vocabulário
Descubra as palavras de origem africana presentes em nosso vocabulário		Composição do sistema de governo do Brasil	Por dentro da História do Brasil

Divirta-se com este kahoot sobre a História do Brasil. Com o link abaixo você poderá jogar fazendo o login ou clicar em continuar como convidado.



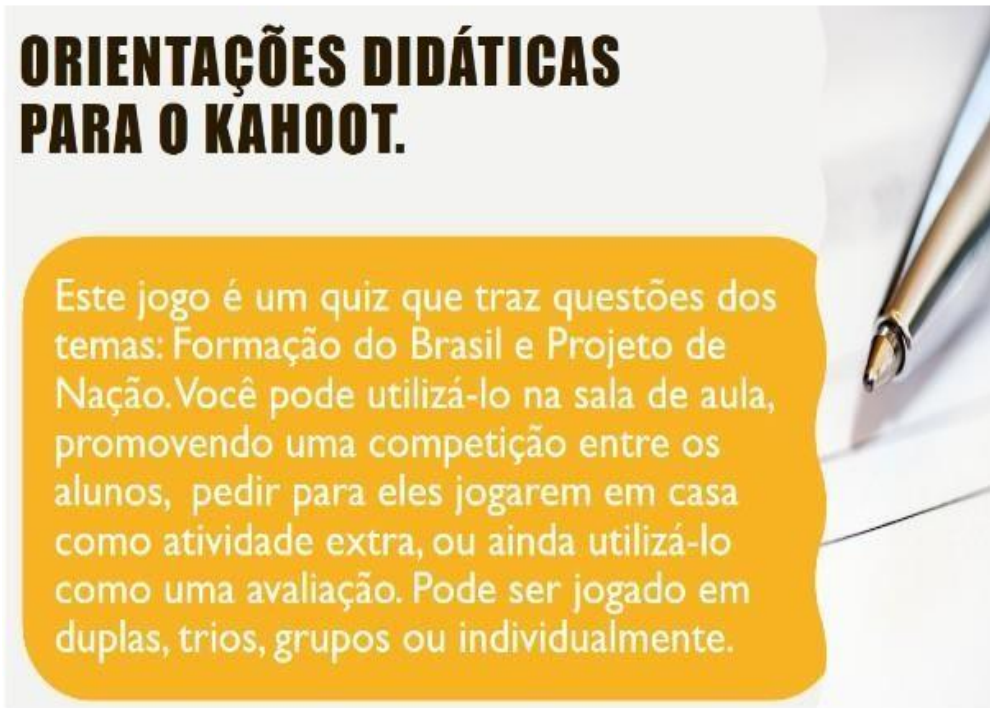
Link para o jogo: <https://create.kahoot.it/details/c78a6e31-aca7-4b9c-b672-b2b2d1f68299>

Orientações para professores: <https://docs.google.com/document/d/121VXX990KGb9SKqjQS4rkveC-YByT1zI8zX4O2vH5js/edit?usp=sharing>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Figura 13: Orientações didáticas – Jogo 7

Orientações didáticas para o Kahoot.

An infographic with a white background. On the right side, there is a close-up photograph of a silver and blue fountain pen nib resting on a white surface. On the left side, the title 'ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O KAHOOT.' is written in bold, black, uppercase letters. Below the title, a yellow, rounded rectangular box contains text in white, uppercase letters. The text describes the Kahoot game as a quiz on Brazilian history and national project, suitable for classroom use, home activities, or assessments, and can be played in pairs, groups, or individually.

**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
PARA O KAHOOT.**

Este jogo é um quiz que traz questões dos temas: Formação do Brasil e Projeto de Nação. Você pode utilizá-lo na sala de aula, promovendo uma competição entre os alunos, pedir para eles jogarem em casa como atividade extra, ou ainda utilizá-lo como uma avaliação. Pode ser jogado em duplas, trios, grupos ou individualmente.

Bom trabalho !!

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; NETO, A. T; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido**: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015

MATTAR, J. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

UNESP. Resolução Unesp nº 37, de 29 de maio de 2015. Regulamento do Programa de Pós-graduação em Docência na Educação Básica, Curso de Mestrado da Faculdade de Ciências. Disponível em:

<https://www.fc.unesp.br/Home/ensino/pos-graduacao/programas/mestrado-profissional-em-docencia-para-a-educacao-basica/regulamento-alterado-.pdf> Acesso em: 24 de out. 2023.