

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CIÊNCIAS HUMANAS -LICENCIATURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS
(PPGCH-UNIPAMPA)



ANAIS

V SEMANA ACADÊMICA E MOSTRA
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS
DA UNIPAMPA

São Borja
2025



FICHA TÉCNICA DO EVENTO

COMISSÃO ORGANIZADORA

Coordenador Geral: Prof. Dr. Muriel Pinto

Prof. Dr. Anderson Romário Pereira Correa (UNIPAMPA)
 Prof^ª. Dr.^a. Beatriz Quadrado (UNIPAMPA)
 Prof^ª. Dr.^a. Claudete Robalos da Cruz (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Édson Paniaguá (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Janilton Fernandes Nunes (UNIPAMPA)
 Prof. Me. João Pedro da Rosa Ribeiro (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Leonardo da Rocha Caetano (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Muriel Pinto (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Tiago dos Santos Rodrigues (UNIPAMPA)
 Prof. Dr. Ronaldo Bernardino Colvero (UNIPAMPA)
 Prof. Márcia Paraíba (CESB)
 Prof. Alfredo Montenegro (Instituto Borges- San Tomé-Argentina)
 Licencianda Gianna Denis Cacciatore
 Licencianda Luisa de Avila Mezeti
 Licencianda Amandha de Abreu Espindola
 Licencianda Ana Paula Cassanego Belmonte
 Licenciando Andrei Santos de Oliveira
 Licencianda Carla Ricardo Cadore
 Licencianda Emili Damasceno Ibarr
 Licencianda Evelin Prestes Hidalgo
 Licencianda Gabrielli Rios Martins
 Licencianda Kailane Druzian de Godoys
 Licencianda Leticia Godoi Oliveira da Silva
 Licencianda Luana Contreira Garcia
 Licencianda Luisa Carnet da Silva
 Licencianda Miriam Suelen Pereira da Rosa Henkes
 Licencianda Natali Micaela Mendes Martins
 Licencianda Pâmela de Miranda Dorneles
 Licencianda Roselaine Fernandes Dorneles
 Licencianda Stefany de Mello Ajala
 Licencianda Vivianne Tamylys Nascimento da Silva

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



Licencianda Evelyn Gabrielli Batista Pereira
Licencianda Guus de Almeida Dornelles
Etiel Pinto de Freitas

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Anderson Romário Pereira Corrêa
Prof^ª. Dr^a. Beatriz Quadrado
Prof^ª. Dr^a. Claudete Robalos da Cruz
Prof. Dr. Édson Paniagua
Prof. Me. João Pedro da Rosa Ribeiro
Prof. Dr. Leonardo da Rocha Caetano
Prof. Dr. Muriel Pinto
Prof. Dr. Tiago dos Santos Rodrigues
Prof. Dr. Ronaldo Bernardino Colvero

PALESTRANTES

Prof^ª. Dr^a. Taniamara Chaves Vizzotto (IFFAR)
Prof^a. Dr^a. Elena Maria Billig Mello

FICHA TÉCNICA DOS ANAIS

Edição e revisão: Muriel Pinto e Gianna Denis Cacciatore

Diagramação: Muriel Pinto e Gianna Denis Cacciatore

Identidade visual do evento: Leticia Godoi Oliveira da Silva

Nota dos editores: Os/as autores/as respondem individualmente e são totalmente responsáveis pelo respectivo conteúdo publicado.



APRESENTAÇÃO

A V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Campus São Borja teve por objetivos criar um espaço de discussão e reflexão teórica, metodológica e profissional, que possibilitem trocas de experiências profissionais, de pesquisa, extensão e ensino, integrando os licenciandos, docentes e egressos do curso de Ciências Humanas-Licenciatura com os professores e discentes da rede básica municipal, estadual, federal e de Santo Tomé-Argentina, assim como a trocas de experiências com mestrandos do Programa de Pós-Graduação Ciências Humanas e Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e com discentes do curso Normal do Cesb.

Entre os apoiadores do evento destaca-se a 35ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Borja, Curso de Normal do Colégio Estadual de São Borja (CESB), Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas da Unipampa, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UNIPAMPA, e Instituto de Formación Docente Jorge Luis Borges de San Tomé-ARG.

Nesta V edição o evento recebeu em torno de 200 inscrições, 40 relatos de experiência, 9 cursos de formação, palestra, apresentações de trabalhos e banners e também foi realizada exposição de materiais didáticos e livros.

Destaca-se que na próxima edição será solicitado o ISSN do evento pois neste ano foi a primeira edição que foram publicados os anais da devida semana acadêmica.

Prof. Dr. Muriel Pinto

Coordenador Geral da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas
Professor da Universidade Federal do Pampa



GT 1 - POLÍTICAS EDUCACIONAIS, PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO TUTORIAL

Conexões e Aprendizados: A Experiência no PIBID Interdisciplinar de Sociologia no CEGV

Ronaldo Colvero¹
Guus de Almeida Dorneles²

RESUMO:

Ao entendermos os primeiros contatos com a Universidade e seus programas, projetos e diferentes núcleos podemos ser encaminhados ao desenvolvimento docente nos mais variados espaços universitários nos possibilitando permanência e experiência na área de atuação. Acerca disso, este relato de experiência tem por objetivo relatar os principais desenvolvimentos de uma graduanda da licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus São Borja que em parceria com o Colégio Estadual Getúlio Vargas (CEGV) através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que reforça um grande propósito de incentivar os estudantes das licenciaturas a terem os primeiros contatos com a sala de aula e por consequência a experiência docente. Contatos esses que podem gerar diversas inseguranças e medos. Porém, que ao decorrer nos mostra a oportunidade de encarar uma sala de aula futuramente com mais confiança e segurança. Ser professor hoje é um grande desafio em relação aos alunos que muito pouco querem aprender, e tão pouco prestam atenção nas explicações dadas. Trabalhar com a educação é um verdadeiro ato de coragem em acreditar em uma transformação social a partir de seres pensantes. Além disso, toda atividade desenvolvida por um pibidiano na escola envolvida é descrita nos relatórios semanais como forma de relatar toda sua experiência e planejamento docente. Da metodologia utilizada, será feito de forma qualitativa com a aplicação do método de análise de conteúdo a partir destes relatórios produzidos semanalmente para a obtenção dos resultados esperados. Nos deparamos com diferentes atuações na escola parceira, bem como, aplicação de conteúdos e desenvolvimentos de projetos que nos mostra a participação e desenvolvimento dos graduandos das licenciaturas no PIBID.

Palavras-chave: PIBID; Experiência Docente; Educação; Iniciação a Docência; Vivência Interdisciplinar.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, a experiência como pibidiana do PIBID interdisciplinar da Sociologia

¹ Professor Titular da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

² Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.



no CEGV teve início no mês de Maio deste ano, que através de um edital tive a oportunidade de ser contemplada com a bolsa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) “com o objetivo de apoiar os estudantes de licenciatura plena de instituições de educação superior, [...] valorizar o magistério e contribuir para a elevação do padrão de qualidade da educação básica (Carnelo e Schneckenberg, 2020, p. 3).

Posteriormente, o primeiro contato com o programa e a supervisora encarregada foi em uma reunião de apresentação da escola que fomos destinados. Acerca disso, iniciei minha experiência na escola parceira, com apresentação das demandas e normas existentes no Colégio Estadual Getúlio Vargas. Das atividades desenvolvidas na escola os pibidianos possuem um total de 40 horas mensais para participarem de diferentes substituições, elaboração de planos de aula, aplicação de conteúdos, bem como, desenvolver projetos para a rede escolar juntamente com a supervisora em acompanhar os bolsistas na escola.

Ademais, a importância do programa para a rede de ensino básico da cidade de São Borja nos revela a preocupação com a educação e o aprimoramento dos nossos futuros professores que hoje são estudantes e acreditam na oportunidade de uma educação gratuita e de qualidade para todos. Quando paramos para pensar sobre o progresso da educação brasileira e como se dá o avanço desta educação encontramos alunos já saturados de uma educação bancária onde eles apenas recebem o conhecimento e não desenvolvem como já afirmava Paulo Freire na pedagogia do Oprimido (2011, p.80).

Posto isso, todas as atividades desenvolvidas são relatadas nos relatórios realizados semanalmente que através de uma metodologia qualitativa com a aplicação do método de análise de conteúdo a partir destes relatórios produzidos semanalmente serão obtidos os dados necessários. Percebemos que os relatórios produzidos possuem um grande conteúdo informativo para que seja coletado dados para entendermos como está o andamento do PIBID nas escolas e o progresso dos graduandos da licenciatura em Ciências Humanas.

RELATO

Nessa perspectiva, a experiência docente se dá a partir da participação dos graduandos com o contato com a sala de aula e os demais setores da escola parceira. Na elaboração de planos de aulas a partir de “pesquisa bibliográfica, construção de resumos sobre o conteúdo a ser discutido, formulação de atividades e planejamento de como seria executada a aula” (Dorneles, 2025, p. 2). Juntamente com aplicação dos conteúdos das



sociologia no atual ano. Sendo uma graduanda do 2º semestre da licenciatura em Ciências Humanas e já participando ativamente dos programas, projetos da UNIPAMPA nos mostram que a Universidade Federal do Pampa nos possibilita diversos aprendizados e conhecimentos voltados a nossa área de atuação. A cada aula ministrada no PIBID é um reforço e convite a continuidade da conclusão do curso.

Assim, dos primeiros contatos em sala de aula podemos perceber o lugar que queremos estar. Trabalhar com a educação da rede básica ou seguir em um carreira *stricto sensu*, através da pesquisa. Acredito que na sociedade que vivemos hoje, tendo a possibilidade e a oportunidade de prosseguir com diferentes pós-graduações no mesmo campus da UNIPAMPA, me faz acreditar na mudança do lugar que estamos inseridos, nos elevando a um espaço mais informativo e capaz de desenvolver um conhecimento sistemático e seguro para o mundo acadêmico e social.

Referências

CORNELO, C. S.; SCHNECKENBERG, M. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: trajetória e desdobramentos. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, n. 27. Jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71637/41278>. Acesso em: Set. 2025.

DORNELES, Guus de Almeida. **Relatório Individual de Iniciação à Docência**. São Borja, CAPES. Out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um Defeito de Cor**. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

ROBALLO, Patrícia et al. **Projeto Interdisciplinar: Narrativas da Resistência de uma Mulher Negra na História: Um Defeito de Cor**. São Borja, Out. 2025.



O Projeto LEME

Marco Antonio Almeida Assumpção³
Muriel Pinto⁴

1. Referencial Teórico e Construção do pensamento Científico

A partir da leitura da obra de SANTOS (2008), foi possível identificar variados pontos a respeito da formação da ciência e da construção do conhecimento. Mais do que isso, permitiram-me repensar as qualificações do repertório sociocultural adquirido ao longo de minha experiência pessoal e acadêmica. Assim, desde a leitura e por intermédio da pesquisa, possibilitou-me a legítima desconstrução das estruturas de pensamento e perspectivas pessoais que moldavam e pré-concebem o conhecimento e a ciência. Esta visão, corria impreterivelmente com a teoria da 'neutralidade científica' — sob meu entendimento, desde sempre — muito embora o elemento "subjetividade" já vinha sendo debatido no mundo intelectual dentro de um prazo razoável.

Ao voltar o olhar para as colocações do autor, em primeiro momento, evidenciou-se as críticas que Santos faz com relação à influência da Era Moderna dentro do escopo "ciência no período pós-moderno". Isso pode ser notado na associação direta do crescimento das especializações, dos 'especialistas' em si, pelo simples fato dela avançar propositalmente nessa direção, ainda que o rigor científico seja um dilema nessa etapa, e, mais do que isso, uma necessidade iminente:

Uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor. E hoje reconhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos. Esses efeitos são sobretudo visíveis no domínio das ciências aplicadas (SANTOS, 2008, p. 74).

Contudo, pelo que consta na obra, as fronteiras citadas pelo autor, rogam para um

³ Licenciado em Ciências Humanas pela Unipampa. Mestrando em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).

⁴ Professor Associado II da Unipampa, Campus São Borja. Professor e Coordenador do Curso de Ciências Humanas- Licenciatura da Unipampa. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA)



empecilho significativo com relação à construção do saber científico para a coletividade, lembrando que a ciência é para além do individual: ela é sobretudo, coletiva. Na medida que transcende procedimentos repletos de individualidades, a ciência contempla através do conhecimento compartilhado, um emaranhado de coisas para a sociedade e para o próprio

indivíduo/pesquisador. Em suma, tem um alcance maior, ao contrário do que se tem no momento contemporâneo, em que se criam obstáculos e limites com as especializações e parcelização, tal como o próprio significado assevera; 'decompor problemas ou situações complexas em componentes menores e mais frágeis de gerenciar' perde seu sentido mais amplo, efetivo.

Além disso, retomando o conceito de que todo conhecimento é local e total (universal), tem-se que os temas constituem-se ao rigor de suas disposições regionais, assim são e estão adaptados a grupos, projetos de vida e necessidades locais. Dessa forma, propõe-se, ao fim, retomar determinada demanda e/ou reconstruir a história de um lugar, a título de exemplo: manter espaços verdes, fazer baixar as taxas de mortalidade infantil de uma localidade e etc.

Seguindo o pensamento de Boaventura Santos, mais um elemento corrobora com esse debate, a distinção entre sujeito e objeto. Neste ponto, é diferente, na perspectiva do autor, daquilo que ocorre nas Ciências Naturais, sendo assim, atribuindo atraso das Ciências Sociais em relação às naturais.

Dentro da esfera das Ciências Humanas e, principalmente, das Ciências Sociais Aplicadas, entende-se como objeto de estudo o corpo social, ou seja, a Humanidade. Para exemplificação, na área da Antropologia, percebe-se uma grande distância empírica entre o sujeito antropólogo considerado um ser civilizado - e o objeto neste caso, chamado de povo selvagem ou primitivo. Mais tarde, a Sociologia surge demonstrando uma perspectiva diferente, diminuindo e, até mesmo, anulando essa distância dentro da relação "sujeito-objeto", pois partiam da concepção de que, de maneira prática, eram os sujeitos europeus a estudar os seus próprios cidadãos. Assim sendo, "Ocorre o chamado inverso proposital, para que houvesse um distanciamento de maneira a não contaminar os resultados da pesquisa" (SANTOS, 2008, p. 81). Outra amostra da mudança de metodologia, no que diz respeito a sua eficácia, é a mecânica quântica que, por sua vez, demonstra que o ato do conhecimento e o produto do conhecimento são inseparáveis.



Tal como a árvore procede pelo alastramento das raízes, pondo-se em busca de novas e mais variadas interfaces. Diante disso, é preciso compreender que o conhecimento está diretamente atrelado à ampliação de seu objeto. Logo, uma vez que o objeto de estudo desenvolve-se ao decorrer de determinado período em determinada localidade, faz-se necessário um conhecimento que abranja as possibilidades entre espaço e tempo, anexado à pluralidade metodológica e voltado a uma constelação de métodos, de modo a captar o silêncio que persiste.

Destarte, dado que todo conhecimento é autoconhecimento, pois, os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor, a título de ilustração, não estão antes e nem depois da explicação científica, da natureza ou da sociedade. Nota-se ainda que a ciência moderna consagrou o homem como sujeito, porém, não tolerou as interferências dos valores humanos e religiosos. Por sua vez, Santos afirma que, certamente, haverá alguma tendência, por menor que ela seja, porque a ciência não está totalmente livre de pressupostos e ambiguidades (SANTOS, 2008, p. 78).

Ademais, Boaventura Santos considera que a ciência pós-moderna tenta dialogar com outras formas de conhecimento, deixando-se penetrar por elas. Tanto que ele mesmo afirma que o senso comum é vulgar e prático, em tempo, é esse mesmo senso comum que nos orienta no cotidiano, em nossas ações e, literalmente, dá sentido à nossa vida. Conforme Boaventura, a ciência moderna constituiu-se contra o senso comum, pois o considerou superficial, ilusório e falso, já a ciência pós-moderna, procura reabilitar o senso comum por reconhecer nesta forma de conhecimento algumas virtualidades, ainda que tende a ser mistificado e conservador. Observamos a seguir: "O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante" (SANTOS, 2008, p. 89). Simplesmente, o senso comum é transparente e evidente. Na sequência, ele segue inferindo que o senso comum é retórico e metafórico, não ensina, se utiliza do persuadir, pois privilegia a ação que não produz rupturas significativas com o real, mas acontece (SANTOS, 2008, p. 90).

Para concluir, apoiado nas convicções do autor, fica muito claro a concepção de um conhecimento científico respeitável no sentido de compreender a realidade dos saberes, encaixando a interdisciplinaridade nesse exercício, e, estes, ancorados à consciência de uma busca honesta de coisas práticas, tal como os produtos técnicos. A somar-se, há de considerar-se também o senso comum, pois como o próprio Boaventura Santos cita reiteradas



nota-se que acadêmicos dos mais diversos cursos, tanto do campus são-borjense da UNIPAMPA, quanto dos cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar), também desta cidade, conjuntamente planejam, organizam e desenvolvem oficinas voltadas para a preparação dos discentes.

Consequentemente, ocorre a aliança entre o propósito de democratização do acesso à educação e conhecimento e a criação de um espaço para o exercício da docência enquanto futuros profissionais de educação.

As oficinas acontecem, geralmente, num período aproximado de seis meses e, por ser assim, é uma espécie de intensivo, pois, desde de seu início até momentos que antecedem a prova, proporciona acompanhamento aos alunos participantes destas revisões. As edições do LEME acontecem geralmente entre maio e outubro de cada ano, sendo que, dentro deste período, ocorrem aulas presenciais aos sábados, agregando, desde seu princípio, professores, servidores, terceirizados (recepção e segurança) e alunos da Universidade.

Prontamente, o Programa, ao ressaltar a total e imensurável disponibilidade de toda a estrutura da Unipampa, voltada, através deste projeto, a assegurar a estes "vestibulandos" eicineiros, a mais praticável ambientação possível, no âmbito da execução do ensino-aprendizagem e na busca do exercício docente tais como; salas confortáveis, amplas, bem iluminadas e climatizadas, etc. Ainda com relação a estrutura, mencionar sanitários higienizados em excelente estado de apresentação, com um especial destaque acessibilidade, tudo de acordo com a Lei N° 10.098/2000, desde a entrada do prédio até a sala de aula, passando por corredores, elevadores, etc.

Neste aparte, cabe um importantíssimo anúncio com relação às parcerias público-privadas no que se diz a sua sustentação. O LEME, por ser um modelo essencialmente voluntário, necessita de doações ao longo de seu percurso, de modo a ter continuidade e a oferecer condições razoáveis aos seus participantes tais como; alimentação e transporte totalmente gratuitos. Conforme nos coloca um de seus idealizadores, em entrevista, Ewerton Ferreira (2024): "A comunidade empresarial de São Borja, sempre esteve presente no projeto, patrocinando dentro de suas possibilidades, o lanche e demais despesas a cada sábado de aula", configurando assim, segundo ele, uma integração amigável da comunidade são-borjense junto a Unipampa, transformando-o em um projeto sólido e, literalmente, contribuindo com que esta mesma comunidade participativa, venha a descobrir a



universidade, dentro da universidade.

De toda forma, com relação a mobilidade, não poderíamos deixar de registrar o indispensável apoio que a prefeitura municipal de São Borja reserva ao LEME, com relação a cedência de ônibus e motorista para o deslocamento dos alunos deste programa, algo de suma importância sob nosso ponto de vista, dado que, seria bem mais difícil deste projeto ser duradouro caso não houvesse tal contribuição do poder público local.

Por conseguinte, esta investigação se justifica também, pela abastada oportunidade concedida aos "oficineiros deste programa, de analisar o quão esta experiência de sala de aula, particularmente em licenciatura, soma a gênese de estimular o processo de ensino-aprendizagem nos currículos acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Humanas desta Instituição de Ensino Superior. O LEME, por ser uma política pública (public policy) em sua concepção, se evidencia pelo ensejo que se apresenta, em função de sua razoabilidade existencial, particularmente na seara da comunidade externa, por estar entrelaçada a um dos pilares da educação, no caso, a extensão e, promovendo ao longo do tempo, execuções desenvolvidas no ideal de transformação desta mesma sociedade através do ensino.

Desde seu início, ainda no ano de 2015. Teve como inspiração os cursinhos preparatórios Práxis e Alternativo, ambos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Os acadêmicos Ewerton Ferreira, Vinícius Vargas, Lucas Giovan e Allan de Souza, foram os responsáveis por sua criação, unidos à professora Dr. Lauren Lacerda Nunes, primeira coordenadora do LEME, ademais, com o apoio irrestrito do diretor do campus à época, professor Dr. Ronaldo Colvero.

Durante o período de abril a junho de 2024, elaborou-se um trabalho que buscou, por meio de pesquisas documentais e entrevistas semiestruturadas, identificar os atores do Projeto de Extensão Universitária LEME: Oficinas Preparatórias para o Exame Nacional do ENEM, no que se refere às práticas desenvolvidas diretamente à trajetória acadêmica dos participantes deste programa, neste caso, licenciandos do curso de Ciências Humanas da Unipampa - Campus São Borja, e dos cursos de Matemática e Física do Instituto Federal Farroupilha - Campus São Borja. Desse modo, é fundamental para a integração próspera entre o meio acadêmico e comunidade e, sob nosso olhar, é exatamente al que reside este processo virtuoso do LEME de desconstruir barreiras entre os atores envolvidos, o que em tese, constrói pontes no presente para um alcance significativo desta mesma comunidade



estudantil em relação ao seu futuro.

Continuando, vale lembrar que o foco deste trabalho são os oficinairos do LEME, tanto aqueles que ministram aulas quanto o grupo de apoio, estes por sua vez "[...] as pessoas que eram os auxiliares que ajudavam na organização do material, nós tínhamos as pessoas que cuidavam da alimentação [...]" (FERREIRA, 2024, p.6). A vista disso, esse conjunto atua, dentro da sala de aula e fora dela, ministrando aulas e no auxílio direto da elaboração de materiais pedagógicos, além de preocupar-se com a distribuição das salas e da parte alimentícia de todos os envolvidos no projeto.

Alcançando um maior destaque ao grupo de apoio e, em especial, aos atores que foram a campo nos primórdios do projeto buscar parcerias com a iniciativa privada -já referida de forma colaborativa e cooperativa ofereceram generosas contribuições ao programa e que, diga-se de passagem, tais ações são necessárias até o presente. Tendo por base todo este histórico, oferecido pelas palavras de nosso entrevistado Ewerton Ferreira, direcionamos nossa pesquisa aos sujeitos componentes do grupo de apoio, pertencentes ao projeto LEME 2023, e com isso, os mesmos foram entrevistados através de questionário, ao final da edição do mesmo ano.

Ao todo, foram nove respostas. A primeira colocação, dá-se, portanto, sobre os aspectos etários. Das respostas que se obteve nesta investigação, conforme o Quadro 4, dois sujeitos possuem 20 anos de idade, e, outros dois 22 anos, os demais, possuem idade de 21, 32, 44, 45 e 48.

Dando sequência, é possível visualizar o gênero no qual os pesquisados definem-se, como pode ser visto na Figura 2. Desta forma, 4 pessoas enquadram-se no gênero masculino e 5 em relação ao feminino.



Quadro 4 – Idade dos participantes do Grupo de apoio

Ator	Idade (anos)
Entrevistado 1	22
Entrevistado 2	32
Entrevistado 3	48
Entrevistado 4	21
Entrevistado 5	20
Entrevistado 6	22
Entrevistado 7	20
Entrevistado 8	45
Entrevistado 9	44

Fonte: Marco Antonio Almeida Assumpção (2024)



Figura 2 – Qual gênero se identifica?

Qual gênero se identifica?

9 respostas



Fonte: Marco Antonio Almeida Assumpção (2024)

Como pode ser notado, o perfil etário é heterogêneo, pois os entrevistados possuem idades distintas, com exceção de 4 entrevistados que possuem 20 e 22 anos respectivamente. Já em relação ao gênero, a maioria, 5 pesquisadores, enquadram-se no gênero feminino, enquanto 4 pesquisadores identificam-se no masculino.

Vale lembrar que, de maneira a se fazer afirmações categóricas do perfil social do Grupo de Apoio, é necessário empregar mais formulários, em razão de que o universo pesquisado foi reduzido, uma vez que os atores que oferecem as oficinas, aqui chamados de oficinairos, é um agrupamento constituído de cerca de 15 componentes por edição, isto dentro de uma média, pois em algumas edições obteve-se um número maior e, em outras, até menor, sendo que o número total que responderam este questionário foi nove.

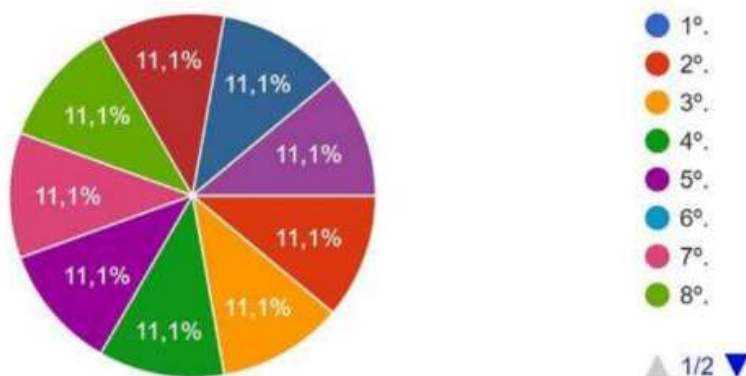
Outros dados que se pode apresentar, dizem respeito à instituição na qual estudam, ao nível acadêmico que fazem parte e ao semestre no qual estão cursando. Todos os entrevistados disseram pertencer a Universidade Federal do Pampa. A indagação é pertinente, pois, segundo Ewerton Ferreira (2024), os cursos de graduação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha, mais precisamente os que ministram aulas de Física e Matemática, também participam do projeto, porém, não responderam ao questionário e, em tempo, os pertencentes ao IFFar não ocupam cargos no Grupo de Apoio. Logo, nas perguntas a este grupo, não houveram respostas para essa instituição, conforme a Figura 3. Além disso, todos os acadêmicos que responderam o questionário se dizem pertencentes ao



Figura 5 – Qual seu semestre?

Qual seu semestre?

9 respostas



Fonte: Marco Antonio Almeida Assumpção (2024)

Já sobre o curso que integram, 5 respondentes são de Licenciatura em Ciências Humanas, 3 são do Bacharelado em Ciência Política e 1 pertence ao curso de Jornalismo. Foi mencionado na entrevista de Ewerton Ferreira (2024), que sujeitos dos cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo compõem o Grupo de apoio, isto posto, a investigação foi ao encontro de um respondente, o que, de fato, é possível observar nas informações da Figura 6.

Figura 6 – Qual seu curso de Graduação ou Pós-Graduação?

Qual seu curso de Graduação ou Pós-Graduação?

9 respostas



Fonte: Marco Antonio Almeida Assumpção (2024)



7	Atuo na organização do LEME	Bacharelado em Jornalismo
8	Atuo em diversas áreas do projeto, na organização das salas, no acompanhamento dos alunos durante o trajeto até a Unipampa, ida e volta, no caso, no transporte escolar, na organização da alimentação e, para além disto, ministro aulas de História, Filosofia e Geografia.	Licenciatura em Ciências Humanas
9	Atuo na organização das salas, na organização da alimentação e no transporte dos alunos.	Licenciatura em Ciências Humanas

Fonte: Marco Antonio Almeida Assumpção (2024)

Neste relato, buscou-se apresentar as características sociais, ou seja, idade, gênero e traços acadêmicos, isto é: curso de graduação, instituição em que estuda e função no LEME. O instrumento técnico aplicado para a coleta de material, foi o formulário online, que permitiu a esta pesquisa acesso às informações expostas neste texto. Como pode-se constatar, os dados obtidos dão conta de que os respondentes são discentes da Unipampa, todos em curso de graduação, ou seja, no Bacharelado em Ciência Política e na Licenciatura em Ciências Humanas.

Além disso, é possível notar que os semestres vão desde os primeiros, tais como mostra o respondente que informou estar no 1º período ao oitavo semestre, como afirma outro indagado, não ter semestre definido. Ademais, é necessário falar sobre a interrogação acerca da função no LEME, pois, os entrevistados não mostraram detalhamento nas informações sobre suas funções e, portanto, não é possível saber de forma mais aprofundada o que cada um exerce.



3. Considerações Finais

Como foi colocado neste trabalho, o LEME - Oficinas Preparatórias para o ENEM, é uma atividade de extensão da Universidade Federal do Pampa - Campus São Borja. Como base, esta política pública visa preparar cidadãos para a avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio. Outro ponto que cerceia o LEME, é a possibilidade de exercício das práticas de ensino-aprendizagem, em especial dos licenciandos de Ciências Humanas.

Sobretudo, não somente estes acadêmicos possuem tal oportunidade de atuação às atividades pedagógicas, pois, por ser dinâmico, o projeto propicia espaço a alunos de outros cursos da unidade são-borjense de modo a participarem desta atividade docente. Além disso, graduandos de outras instituições de ensino superior, também desta cidade, podem fazer parte do LEME, em especial, os discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar).

Para que ocorra o desenvolvimento desta política pública, através destas práticas pedagógicas, o LEME possui em sua organização um Coordenador, os Oficineiros, o Grupo de apoio e os alunos que almejam qualificação para o ENEM através da extensão. Os aspectos sociais e acadêmicos dos atores que compõem o LEME Oficinas Preparatórias para o ENEM, em específico o Grupo de apoio, foi o objeto principal desta investigação. Em contrapartida, o mesmo procedimento científico pode ser aplicado aos atores que compõem a categoria Oficineiro e também aos alunos, para que se possa conhecer o perfil dos componentes desta política.

Em relação aos dados obtidos, prevalece, dentre os respondentes, alunos dos cursos de graduação da Unipampa, em específico de Ciências Humanas (licenciatura) e Ciência Política (bacharelado). Não houveram respostas de componentes do Grupo de apoio de outras IES, que não fossem a Universidade Federal do Pampa. Prosseguindo, entre as 9 respostas, 5 são de pessoas do gênero feminino e 4 do gênero masculino, além de idades que vão desde os 20 até os 48 anos. Além do mais, nota-se que os integrantes não possuem apenas um semestre exato, pois, as respostas demonstram que o Grupo de apoio possui estudantes entre o 2º e 8º período, além de um sujeito que afirma não ter semestre específico. Por fim, buscou-se compreender as funções que cada um exerceu ao longo da execução do LEME -Oficinas Preparatórias para o ENEM, ou seja, os dados obtidos mostram pouco detalhamento nas informações, na medida em que os indagados afirmam ter função de organização ou staff.



Referências

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em:

fevereiro 2024.

FERREIRA, Ewerton. Entrevista sobre o LEME - Oficinas Preparatórias para o ENEM. Entrevistadores: João Pedro da Rosa Ribeiro; Marco Antonio Almeida Assumpção. Realizada via Google Meet, janeiro de 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos da metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SECCHI, Leonardo, Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SOUZA, Celina, Políticas públicas: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2008, Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5605>>. Acesso em: 9 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Comunidade são-borjense é beneficiada com o retorno das atividades do Leme, São Borja, 2022. Disponível em: <<https://unipampa.edu.br/saoborja/comunidade-sao-borjense-e-beneficiada-com-o-retorno-da-s-atividades-do-leme>>. Acesso em: fevereiro 2024.



LEME: Oficinas Preparatória para o Enem

Vivianne Tamylys Nascimento da Silva⁵
Ronaldo Bernardino Colvero⁶

Resumo

Sobretudo esse relato tem por objetivo explicar minha experiência como bolsista do Leme, e qual objetivo o projeto de Extensão “LEME: Oficinas Preparatórias para o ENEM”, da UNIPAMPA – campus São Borja tem para os voluntários e alunos da rede básica, o projeto se iniciou em 2015 e alcançou sua décima primeira edição em 2025. Sua principal finalidade é preparar estudantes de baixa renda da rede pública para o ENEM e outros vestibulares, ao mesmo tempo em que contribui para a formação inicial dos licenciandos envolvidos. Nesta edição, o projeto passou a oferecer oficinas às sextas e sábados e foi contemplado pelo edital dos Cursinhos Populares (CPOP), garantindo bolsas e apoio administrativo. A organização do LEME envolveu planejamento interno, seleção de voluntários e escolha dos alunos por carta de intenção. Ao longo do ano, foram aplicados simulados diagnósticos e temáticos, além de oficinas nas diversas áreas do conhecimento cobradas no ENEM. O projeto demonstra relevância tanto para os estudantes, que recebem preparação gratuita, quanto para os voluntários, que desenvolvem suas primeiras experiências docentes, promovendo um aprendizado mútuo.

Palavras chave: Extensão; Leme; Oficinas Preparatórias para o ENEM.

INTRODUÇÃO

O projeto de Extensão “LEME: Oficinas Preparatórias para o ENEM” teve sua primeira edição no ano de 2015 na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), no campus São Borja, mantendo edições desde então, estando atualmente na décima primeira edição em 2025. Com o objetivo principal de preparar os alunos do ensino médio de baixa renda que estudam em escolas públicas do município de São Borja para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e outros vestibulares,

incentivando os alunos e ex alunos da rede básica pública São-Borjense a ingressarem no ensino superior. Além disso, o projeto motiva os licenciandosicineiros e outros discentes que participam do projeto em suas futuras carreiras, pois, proporciona a iniciação à docência.

⁵ Discente do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁶ Professor Titular da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



Diferente de edições anteriores, atualmente o projeto conta com oficinas em dois dias da semana, na sexta e no sábado. Ademais, o LEME foi contemplado pelo edital dos cursinhos populares (CPOP), possuindo agora então bolsas tanto para osicineiros como para os alunos, além de auxílio para demandas administrativas.

Por seguinte, a organização para o acontecimento do projeto aconteceu nas seguintes etapas: A primeira etapa foi realizada uma reunião com a equipe executora do projeto Leme, para avaliar como seria feito os formulários de inscrições dos alunos e voluntários, sistema de chamada e faltas, avaliar quais assuntos seria importante abordar para cada oficina e como seria disposto as mesmas ao longo do projeto. Na segunda etapa, foi divulgado um formulário de inscrição para os discentes da graduação interessados se inscreverem para participar do projeto seja como oficineiro ou na organização, em seguida ocorreu a divulgação feita pelos voluntários nas escolas públicas do município de São borja e na rede social oficial do Projeto Leme sobre o formulário de inscrição para que os vestibulandos fizessem suas inscrições, neste ano o projeto contou com cerca de sessenta vagas.

Na terceira etapa, ocorreu a seleção dos voluntários responsáveis pelas oficinas e organização das demais tarefas, desta forma, os responsáveis por ministrarem as aulas realizaram uma pesquisa bibliográfica para avaliar quais assuntos seriam importantes de abordar para cada oficina, para assim fazer a melhor aplicação das aulas propostas. Na quarta etapa, foi feita a seleção dos alunos através de uma carta de intenção, para então prosseguir dando abertura às oficinas.

Seguindo então, a abertura do projeto no dia vinte e quatro de Maio de dois mil e vinte cinco, fizemos o primeiro contato com os alunos apresentando toda a equipe do projeto, e explicando a metodologia que seria utilizada, utilizando projetores e quadros presentes em sala de aula do campus. Dentro das atividades oferecidas pelo projeto, há oficinas de disciplinas, como geografia, filosofia, sociologia, redação, história, português, matemática, física, química e biologia, contribuindo para as áreas do conhecimento discutidas no ENEM.

Na mesma data, foi elaborado um simulado semelhante ao ENEM para avaliar o conhecimento deles, e realizar atividades baseadas nas dificuldades encontradas. No dia dezenove de julho de dois mil e vinte cinco executamos um breve simulado focado nas matérias de humanas para avaliar o conhecimento adquirido durante o decorrer do Leme dos respectivos alunos. Por fim, em relação ao resultado do projeto, no dia dezoito de outubro será realizado um simulado em relação às matérias de humanas, posteriormente no dia vinte e



cinco de outubro será realizado outro simulado com assuntos gerais em exatas, e dia um de novembro será realizado uma última revisão. Além disso, o projeto serve como aprendizado para os voluntários e futuros professores, ajudando-os a desenvolver habilidades de ensino, visto que muitos deles estão tendo seu primeiro contato com a docência, mostrando assim a relevância do projeto para os alunos participantes, discentes que participaram e futuros alunos da rede pública. Assim o projeto leme tem muito significado para os alunos e para os voluntários, tornando o aprendizado de forma mútua.

RELATO

Estar participando do leme é algo maravilhoso, pude ter mais proximidade com alunos do ensino médio. Juntos com os demais voluntários conseguimos ter boas experiências e compartilhamos bons momentos, podemos trocar conhecimento durante a execução do Leme. Uma das aulas mais legal foi quando conseguimos trabalhar a interdisciplinaridade nas seguintes matérias: Química, Matemática e Sociologia, com os alunos, tive a oportunidade de participar do Siepe e relatar minha ótima experiência com o projeto leme. O que acertamos e erramos esse ano vamos fazer melhor no próximo ano de projetos, levaremos como aprendizado e conhecimento.

Considerações Finais

Portanto, ressaltamos a importância da extensão universitária, exemplificada no projeto LEME, pois através dele, não apenas os universitários podem exercer suas habilidades de docência, mas também entender-se como atuantes no processo de construção de uma sociedade mais igualitária, propiciando que agentes da comunidade, personificados nos alunos de Ensino Médio do município de São Borja, tenham acesso a um ensino gratuito e de qualidade. Por fim, com as experiências que obtive com o projeto, espero ter desenvolvido mais minhas competências como futura professora, e espero estar sempre melhorando e evoluindo.

Referências

Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. Perspectiva, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 149-174, 2009. DOI: 10.5007/2175-795x.2008v26n1p149. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p149>. Acesso em: 9 jan. 2023.

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



PROJETO INSTITUCIONAL DA UNIPAMPA. 2009. Disponível em: <http://moodle.unipampa.edu.br/mod/resource/view.php?id=837>. Acesso em: 09 mar. 2020. ALVARENGA, C.F; SALES, A.P; COSTA, A.D; COSTA, M.D; VERONEZE, R.B;

SANTOS, T.L.B. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. Disponível em: <http://www.uff.br/pae/pca/article/viewFile/110/92>. Acesso em: 09 mar. 2020. THUM, C. Pré-vestibular público e gratuito: o acesso de trabalhadores à universidade pública. 2000. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Florianópolis, 2000.

SILVA, Vivianne. Leme: oficinas preparatórias para o Enem



Relato de Experiência no PIBID: Povos Indígenas e Regionalismo Missioneiro em uma Perspectiva Geográfica das Missões Jesuíticas

Luana Contreira Garcia⁷
 Everaldo Rodrigues Aquino⁸
 Anderson Souza Gonçalves⁹
 Lucas Moreira de Matto¹⁰
 Claudete Robalos da Cruz¹¹

RESUMO: Este relato apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida pelo grupo do PIBID do curso de Ciências Humanas, núcleo de Geografia, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cívico-Militar Duque de Caxias. As ações do núcleo iniciaram no final de 2024 e vêm sendo voltadas à elaboração de projetos coletivos para o ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. A atividade relatada ocorreu em abril de 2025, no âmbito do Dia dos Povos Indígenas, abordando o regionalismo missioneiro e a trajetória de Sepé Tiaraju como elementos centrais da cultura indígena local. O objetivo do projeto foi valorizar a cultura indígena missioneira, reconhecer a diversidade étnica dos povos originários e desenvolver habilidades de leitura cartográfica de forma lúdica e participativa. A escolha do tema se justifica pela relevância histórica e cultural das Missões Jesuíticas para a identidade regional e pela necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com a BNCC, promovendo uma educação geográfica crítica e contextualizada. A metodologia incluiu uma apresentação expositiva, um quiz interativo e uma atividade prática de pintura de um mapa com os povos indígenas que habitavam o Brasil em 1500, estimulando a participação ativa dos estudantes. A experiência evidenciou grande engajamento das turmas e contribuiu para ampliar a compreensão sobre cultura indígena e território, tornando a aprendizagem mais significativa e reforçando o compromisso do PIBID com uma formação docente sensível à diversidade cultural.

Palavras-chave: Povos indígenas; Geografia; Missões Jesuíticas; PIBID.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa federal de incentivo à formação de futuros professores que busca aproximar os licenciandos do cotidiano escolar, proporcionando experiências práticas de ensino e aprendizagem. No curso de Ciências Humanas e com foco no núcleo do PIBID Geografia, o projeto tem como propósito desenvolver práticas pedagógicas inovadoras que aproximem o conteúdo teórico da realidade dos alunos e estimulem a compreensão do espaço geográfico como expressão da cultura e da diversidade humana.

⁷ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

⁸ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

⁹ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

¹⁰ Professor da rede Municipal de São Borja e Mestrando em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

¹¹ Professora do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e Coordenadora de área do Núcleo de Geografia/Subprojeto Licenciaturas Interdisciplinares



O grupo do PIBID iniciou suas ações na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cívico-Militar Duque de Caxias no final de 2024, criando um vínculo entre a universidade e a comunidade escolar. Desde então, os bolsistas vêm planejando e aplicando projetos temáticos em grupo, com foco em metodologias participativas e abordagens que valorizem o território e a identidade regional.

A atividade aqui relatada foi realizada pelo grupo em abril de 2025, dentro das ações pensados em alusão a data, foi planejado um projeto interdisciplinar com foco no regionalismo missioneiro, em comemoração ao Dia dos Povos Indígenas.

Destaca-se que o referido projeto se tornou muito importante para a experiência didático-pedagógica dos alunos e dos bolsistas, pois o mesmo promoveu um diálogo entre a disciplina de geografia e os preceitos contidos na BNCC - Anos Finais além de alinhar a cultura e sociedade regionalista. O tema foi escolhido por sua relevância na compreensão do regionalismo missioneiro e por permitir aos alunos o conhecimento e estudo da figura de Sepé Tiaraju como símbolo de resistência e pertencimento à cultura local.

RELATO

A experiência foi vivenciada com as turmas de 6º anos do ensino fundamental - anos finais da EMEFCM Duque de Caxias, durante um momento destinado às atividades coletivas do PIBID sobre a temática indígena. A aula teve início com a apresentação da equipe, na qual os bolsistas explicaram os objetivos do projeto e a relevância da comemoração do Dia dos Povos Indígenas, enfatizando a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos povos originários do Brasil. O encontro foi organizado em três etapas principais: uma aula expositiva dialogada, um quiz interativo e uma atividade cartográfica coletiva.

Ao abordar a temática indígena no Brasil, a proposta do projeto foi orientada pelo conceito de interculturalidade. “Entende-se, por interculturalidade, uma relação que tem como base o reconhecimento de diversos modos de ser, viver e conhecer (FLORES, GOMES E CASAGRANDE, p. 3, 2022)”. Partiu-se da compreensão de que a escola deve promover o diálogo entre diferentes culturas, reconhecendo os povos indígenas como sujeitos históricos, detentores de saberes próprios e fundamentais para a constituição da identidade nacional.

Segundo Flores, Gomes e Casagrande (2022) para a construção de uma educação intercultural, torna-se fundamental refletir sobre as formas pelas quais a sociedade compreende o conhecimento, bem como sobre os diferentes modos de ser e de estar no mundo. Dessa forma, buscou-se desenvolver uma reflexão crítica que valorizasse a



diversidade cultural e contribuiu para a construção de atitudes de respeito e reconhecimento mútuo entre os estudantes.

Na primeira etapa do projeto, desenvolveu-se uma abordagem teórico-reflexiva apoiada em imagens e slides explicativos acerca dos Sete Povos das Missões Jesuíticas e da trajetória de Sepé Tiaraju. Buscou-se relacionar esses elementos históricos à organização espacial da região missioneira, evidenciando que a Geografia ultrapassa a mera descrição ou localização de fenômenos. Nessa perspectiva, enfatizou-se que a disciplina envolve também a análise das relações humanas, culturais e simbólicas que estruturam e atribuem significado ao território.

Para Sbardelotto e Francischett (2022) a educação geográfica orientada pela perspectiva crítica materializa-se nas escolhas e posições metodológicas adotadas. Tais concepções podem ser discutidas e aprofundadas durante o processo formativo, de modo que os docentes compreendam que suas práticas pedagógicas influenciam diretamente a forma como os estudantes percebem, analisam e interpretam o espaço geográfico.

Durante a explicação, foram projetados imagens, mapas e informações que ajudaram os alunos a compreenderem o processo de formação das reduções missioneiras, conhecer o modo de vida indígena e a importância do líder guarani Sepé Tiaraju. Os alunos participaram ativamente, fazendo perguntas e comentários, e demonstraram curiosidade ao relacionar o conteúdo com o local onde vivem.

Alinhar a temática indígena à realidade missioneira local mostrou-se fundamental para a construção do aprendizado dos alunos, pois permitiu que atribuíssem sentido ao conteúdo trabalhado, aproximando-o de seu contexto regional de forma crítica e reflexiva. Por pertencerem a uma cidade reconhecida como a primeira entre os Sete Povos das Missões, os estudantes puderam estabelecer conexões significativas entre o tema estudado e sua própria identidade histórica e cultural.

A geografia deve orientar-se pela compreensão da totalidade, considerando as relações de produção que se estabelecem entre sociedade e natureza. Para isso, utiliza categorias analíticas que possibilitam decompor essa totalidade em partes, analisá-las conceitualmente e, posteriormente, reconstruí-las com novos elementos interpretativos. Esse processo não apenas permite decodificar a realidade, mas também compreendê-la de maneira mais profunda e problematizá-la criticamente (SBARDELOTTO e FRANCISCHET 2022).

Após a exposição teórica, foi aplicado um quiz educativo preparado pelo grupo. As perguntas foram elaboradas de forma a revisar o conteúdo apresentado e incentivar a troca de



conhecimento entre os alunos. O quiz abordou temas como: quem foi Sepé Tiaraju, o que representavam as Missões Jesuíticas, quais eram os principais povos indígenas e como se distribuem no território brasileiro. Os estudantes responderam no caderno e compartilharam as respostas, o que proporcionou um ambiente participativo e descontraído entre todos.

Segundo Roloff (2013) O uso do lúdico pode conferir à aula um momento de alegria em qualquer etapa da vida escolar, trazendo leveza ao cotidiano e favorecendo que o estudante assimile os conteúdos de maneira mais significativa. Portanto, ao utilizar o quiz como etapa de fechamento da aula, buscou-se articular teoria e prática por meio de um recurso capaz de captar a atenção dos educandos e incentivá-los a participar de forma mais plena e engajada. “Diante disso o lúdico torna a escola um ambiente em que o conhecimento pode ser adquirido de forma mais agradável e criativa (ROLOFF, p. 106, 2013)”.

No último momento da aula, iniciou-se uma atividade prática de cartografia com a utilização de um mapa. Cada aluno recebeu a cópia de um mapa intitulado “Povos Indígenas que viveram no Brasil em 1500”, em preto e branco e retirado do site “Adoro Geografia”¹. Com o apoio dos slides, os bolsistas do PIBID auxiliaram os estudantes a colorir o mapa conforme a região abarcada por cada grupo étnico, apresentando aos alunos a localização e as características dos diferentes povos que viveram em terras brasileiras em outrora, como os grupos étnicos: Tupi-Guarani, Aruaque, Macro Jê, Pano e Caribe etc.

Segundo Richter (2025) O ensino de geografia na Educação Básica deve ir além da memorização de conteúdos e localizações, adotando abordagens que valorizem a construção de um pensamento crítico sobre os fenômenos espaciais. Para isso, as representações e linguagens geográficas tornam-se fundamentais, pois possibilitam não apenas a comunicação e a análise de informações espaciais, mas também a interpretação da realidade a partir de múltiplas perspectivas (RICHTER, 2025).

Observou-se ainda que enquanto coloriam as regiões no mapa, os estudantes analisavam e discutiam entre eles as diferenças regionais como também as relações entre natureza, território e cultura. Essa prática proporcionou o desenvolvimento de habilidades cartográficas, a ampliação da percepção espacial e a valorização da diversidade cultural dos povos indígenas.

Nesse contexto, a Cartografia escolar assume um papel pedagógico fundamental. É necessário ultrapassar sua função meramente ilustrativa ou restrita à aprendizagem básica dos códigos cartográficos, transformando-a em um instrumento de reflexão que possibilite aos estudantes compreender as relações entre sociedade e natureza (RICHTER, 2025).



Por fim, o projeto alcançou de forma satisfatória os objetivos propostos, evidenciando alto nível de envolvimento das turmas. Os estudantes participaram com entusiasmo e demonstraram interesse significativo em compreender como os povos indígenas viviam e se organizavam antes da chegada dos colonizadores. A utilização de imagens, mapas e atividades colaborativas contribuiu para tornar o processo de aprendizagem mais concreto e significativo, permitindo que a Geografia se apresentasse como um campo crítico, reflexivo e inovador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida pelo grupo PIBID Geografia na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cívico-Militar Duque de Caxias evidenciou a importância de trabalhar a Geografia de maneira interdisciplinar, visual e participativa, alinhando a teoria estudada nos livros e autores com a prática pedagógica em sala de aula ao apresentar a temática indígena de forma crítica e reflexiva aos alunos.

O projeto referente ao Dia dos Povos Indígenas possibilitou abordar conteúdos curriculares por meio de estratégias lúdicas, aproximando os estudantes da compreensão do espaço e da diversidade cultural que compõem o Brasil. A utilização de diferentes recursos — como slides, quiz e mapa interativo — favorece um aprendizado mais ativo, estimulando a observação, a interpretação e o engajamento dos alunos. Ademais, o trabalho coletivo reforçou o sentido de cooperação e pertencimento entre os bolsistas e os estudantes.

A escolha do tema mostrou-se especialmente significativa por valorizar as culturas indígenas e, simultaneamente, resgatar a memória regional missioneira, representada na figura de Sepé Tiaraju. O estudo desse personagem histórico permitiu aos estudantes reconhecer a relação entre Geografia e identidade local, compreendendo a relevância da região das Missões na formação cultural do Rio Grande do Sul.

Para os bolsistas do PIBID núcleo geografia, a experiência constituiu um momento formativo enriquecedor, proporcionando práticas docentes colaborativas que ampliaram a compreensão acerca da importância de planejar atividades contextualizadas, criativas e acessíveis, capazes de envolver o estudante como protagonista do processo de aprendizagem.

Dessa forma, o projeto reafirma o compromisso do PIBID com uma educação geográfica crítica, humanizadora e socialmente comprometida, orientada à formação de cidadãos conscientes de seu espaço, de sua cultura e do valor da diversidade presente no território brasileiro.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 13 de out. de 2025.

FLORES, Cristine Gabriela de Campos; GOMES, Luana Barth; CASAGRANDE, Cledes Antonio. Abordagens das culturas indígenas na Educação Básica brasileira: reflexões para um ensino intercultural. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.17, 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092022000100446&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 14 nov. 2025.

ROLOFF, Eleana. **A importância do lúdico em sala de aula**. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/EleanaMargareteRolloff.pdf>. Acesso em 08 de dezembro de 2018.

RICHTER, Denis. Ensino de Geografia e mapas: representações, linguagens e pensamento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 15, n. 25, p. 05–23, 2025. DOI: 10.46789/edugeo.v15i25.1527. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1527>. Acesso em: 16 nov. 2025.

SBARDELOTTO, Vanice Schossler; FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. Ensinar Geografia é uma questão de concepção de método. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 05–23, 2022. DOI: 10.46789/edugeo.v12i22.1131. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1131>. Acesso em 13 nov. 2025.



GT 2 - FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGIA

JOGO PEDAGÓGICO – “DESIGUALDADE EM JOGO”

Pamela de Miranda Dornelles¹²

Rafaella Alvano da Silva¹³

João Pedro da Rosa Ribeiro¹⁴

RESUMO: Este trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido no curso de Ciências Humanas, no componente curricular Sociologia contemporânea II, onde com a análise do livro didático “Introdução à Sociologia” (DIAS, Reinaldo. pág. 198 a 200) foi possível desenvolver o projeto “Desigualdade em Jogo”, onde o objetivo foi possibilitar aos estudantes uma compreensão de forma prática, como a desigualdade social e econômica se manifesta no mundo e como fatores históricos, geográficos e políticos influenciam as oportunidades de vida das pessoas. A atividade foi realizada através de um jogo pedagógico que simula cenários globais, onde cada grupo de alunos representa um personagem vinculado a um país com determinado nível de desenvolvimento, seja este país desenvolvido, em desenvolvimento ou pobre. A partir das rodadas, as chamadas cartas de Situação Global são sorteadas afetando diferentemente cada grupo, tendo como consequências o avanço de casas no tabuleiro e ganhe ou perda de “fichas” que representam o poder econômico do personagem, evidenciando como crises econômicas, avanços tecnológicos, mudanças climáticas e conflitos políticos impactam desigualmente as populações. Ao final da dinâmica, os estudantes puderam refletir sobre as razões que levaram uns grupos a acumularem mais recursos do que outros, entendendo que tais desigualdades não dependem apenas da sorte, mas de estruturas históricas e globais que moldam o acesso a oportunidades. Essa experiência permitiu uma aprendizagem significativa aproximando a teoria da prática, além de ter estimulado o pensamento crítico sobre problemas sociais contemporâneos e promovendo a compreensão das desigualdades.

Palavras-chave: Desigualdade; Vulnerabilidade; Impactos globais; Desenvolvimento; Oportunidades.

INTRODUÇÃO

A criação do jogo pedagógico “Desigualdade em Jogo” surgiu a partir da necessidade observada de desenvolver uma metodologia lúdica que possibilitasse aos estudantes compreender, de uma forma concreta e simples, como a desigualdade social e econômica se manifesta nos diferentes contextos ao redor do mundo. A ideia nasceu a partir da análise do capítulo “Desigualdade Mundial” do Livro didático “Introdução à Sociologia” de Reinaldo Dias nas páginas 198 a 200, com a percepção de que muitos alunos têm dificuldade em visualizar, quando é apenas por meio de explicações teóricas, fatores históricos, econômicos, políticos e geográficos e como eles influenciam diretamente as oportunidades disponíveis para cada população. Dessa forma, a tentativa foi elaborar um recurso que tornasse esse tema

¹² Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

¹³ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

¹⁴ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



mais acessível e significativo.

O objetivo principal ao desenvolver o jogo foi criar uma experiência prática que permitisse que os estudantes vivenciassem, ainda que de maneira simbólica, as desigualdades globais. A divisão dos personagens em países desenvolvidos, em desenvolvimento e pobres, assim como a distribuição desigual de fichas iniciais, foi intencionalmente pensada para representar as condições de partida distintas que existem no mundo real.

Da mesma maneira, as Cartas de Situação Global foram elaboradas para simular eventos recorrentes, como crises econômicas, pandemias, catástrofes naturais e avanços tecnológicos, que atingem as nações de forma desigual, evidenciando as vulnerabilidades que se acumulam historicamente. A criação dessas cartas buscou trazer situações atuais, permitindo que a atividade dialogasse diretamente com temas debatidos em sala de aula.

RELATO

Durante o processo de criação, a intenção foi construir um jogo simples, de fácil aplicação e baixo custo, que possibilitasse o uso em diferentes turmas e contextos escolares. Cada detalhe foi pensado de forma a estimular reflexão, debate e senso crítico, fazendo do jogo uma ferramenta capaz de promover empatia e conscientização sobre desigualdades estruturais. A dinâmica também foi planejada para favorecer o trabalho em grupo, a tomada de decisões e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A ideia seguinte é aprimorar o jogo a partir das observações feitas em sua aplicação. Entre as possibilidades de expansão estão a criação de novas cartas, a inclusão de dados reais de indicadores socioeconômicos, a adaptação do jogo para outras faixas etárias e a elaboração de uma versão digital interativa. Além disso, a intenção é transformar o jogo em um material permanente para uso nas aulas de Geografia, Sociologia e até em Projetos Interdisciplinares, permitindo que ele seja usado em diferentes temas ao longo do ano letivo.

Também se espera que o jogo possa ser compartilhado com outros professores, ampliando seu alcance e contribuindo para práticas pedagógicas inovadoras que abordem a desigualdade social de forma crítica com o objetivo de incentivar o uso do jogo em outras escolas e fortalecer o debate sobre justiça social no ambiente escolar.

Assim, o desenvolvimento do “Desigualdade em Jogo” representou uma experiência pedagógica reflexiva, comprometida com a formação educacional dos estudantes e com a busca por metodologias que aproximem os conteúdos escolares da realidade vivida pelos





Considerações Finais

A criação do jogo “Desigualdade em Jogo” teve como objetivo principal desenvolver uma ferramenta pedagógica capaz de tornar a compreensão das desigualdades sociais e econômicas mais concreta e dinâmica para os estudantes. Ao refletir sobre essa experiência, foi possível perceber que o processo de elaboração do jogo ampliou a compreensão sobre como metodologias ativas podem aproximar temas complexos da realidade dos alunos, favorecendo sua participação, reflexão e desenvolvimento crítico.

O trabalho mostrou que recursos lúdicos, quando bem estruturados, possibilitam vivências que estimulam empatia, consciência social e entendimento das estruturas que moldam as oportunidades no mundo.

A realização do jogo permitiu aprender que desigualdades globais podem ser discutidas de maneira mais acessível quando transformadas em situações práticas e interativas, nas quais os estudantes experimentam, as diferentes condições de vida e os impactos de eventos mundiais sobre distintos contextos socioeconômicos. Também foi possível identificar o potencial do jogo para uso interdisciplinar e para aprimoramentos futuros, como novas cartas, versões digitais e compartilhamento entre docentes.

Acredita-se que outras pessoas, ao lerem este trabalho, poderão compreender não apenas como o jogo foi criado, mas também como ferramentas pedagógicas inovadoras podem contribuir para o ensino de temas sociais contemporâneos. Além disso, poderão reconhecer a importância de metodologias que valorizem a participação ativa dos alunos e percebam de que forma experiências lúdicas podem estimular debates profundos sobre desigualdade, justiça social e cidadania.

Referências

- DIAS, Reinaldo. *Introdução à Sociologia*. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. págs. 198 à 200.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: USP, 2002.



O simulacro e a construção de imagens sociais no filme *Monstro* (Netflix)

Maria Eduarda Felizardo Castelo¹⁵

Edson Paniagua¹⁶

RESUMO: Este relato de experiência surgiu a partir das discussões realizadas na disciplina de Sociologia da Comunicação, ministrada pelo professor Geder Luis Parzianello, e tem como base o conceito de *simulacro*, desenvolvido por Jean Baudrillard. A reflexão foi motivada pelo filme *Monstro* (2021), dirigido por Anthony Mandler e disponível na Netflix, que apresenta a história de Steve Harmon, um jovem negro acusado injustamente de um crime. O trabalho busca articular teoria e prática, analisando como o simulacro ultrapassa o campo filosófico e se manifesta nas representações audiovisuais, evidenciando o poder das imagens na construção de verdades sociais.

Palavras-chave: simulacro; cinema; racismo; comunicação; imagem.

INTRODUÇÃO

A ideia para este relato surgiu após uma aula sobre o conceito de *simulacro* na disciplina de Sociologia da Comunicação. Durante a explicação do professor Geder, discutimos como vivemos em uma sociedade cada vez mais imagética, na qual os signos e as representações ganham status de realidade.

Pouco tempo depois, durante um encontro do PET - História da África, assisti ao filme *Monstro* (2021), dirigido por Anthony Mandler, e percebi uma forte conexão entre o conteúdo da aula e a narrativa apresentada no longa. A história acompanha Steve Harmon, um jovem negro, estudante e aspirante a cineasta, acusado de participar de um homicídio que ele afirma não ter cometido.

O que mais me chamou atenção foi o modo como a sociedade, a mídia e o sistema judiciário passam a construir uma imagem social sobre Steve (uma imagem que pesa mais do que os fatos e molda o julgamento coletivo). Essa experiência me levou a refletir sobre o poder das imagens na formação da opinião pública.

¹⁵ Discente do curso de Jornalismo da Unipampa. Bolsista do PET História da África da Unipampa.

¹⁶ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



RELATO

Durante a aula, o professor Geder explicou que, segundo Jean Baudrillard, o *simulacro* é uma simulação da realidade: ele não representa o real, mas o substitui. Vivemos em uma sociedade que confunde signo e verdade, acreditando nas representações mesmo quando não há comprovação factual.

Foi mencionado em aula a notícia de que o exército dos Estados Unidos da América realizou mais um ataque a um barco supostamente envolvido com o tráfico de drogas na costa da Venezuela, matando seis pessoas a bordo. Trump afirmou que a embarcação era “afiliada a uma Organização Terrorista Designada”, mas não deu detalhes. Não há vestígios nem provas concretas sobre quem estava nela, mas a mídia construiu a narrativa de que eram traficantes — e a sociedade aceitou essa versão. Isso mostra como os signos têm força para moldar a opinião pública, criando realidades simbólicas que são consumidas como verdades.

O consumo, portanto, não é apenas de bens materiais, mas também de ideias e ideologias. Quem consome a ideologia “trumpista”, por exemplo, consome também seus amparos imagéticos — símbolos, discursos e referências visuais que produzem uma sensação de verdade e pertencimento.

Baudrillard chama isso de **referencialidade**: toda vez que uma realidade é falsamente construída, ela se apoia em uma referência imaginária. Cada pessoa associa o real às imagens mentais que possui. Como o professor exemplificou, “quando falamos em violência, vocês referenciam uma arma, sangue, pessoas feridas... as referencialidades variam”.

Ao relacionar isso com o filme *Monstro*, percebi que Steve é vítima desse mesmo processo simbólico. Sua identidade é moldada por olhares externos (da mídia, da justiça e da sociedade). Ele é julgado não apenas por seus atos, mas por signos sociais que o associam automaticamente à culpa: ser jovem, negro e periférico.

Nesse sentido, o filme ilustra de forma sensível o funcionamento do simulacro na vida real. Steve deixa de ser uma pessoa para se tornar uma representação, um “monstro” criado pelo imaginário coletivo. A imagem construída sobre ele substitui a verdade dos fatos, mostrando como o racismo estrutural se perpetua também através das narrativas visuais.



Considerações Finais

A experiência de assistir ao filme *Monstro* após a aula de Sociologia da Comunicação foi fundamental para compreender como o conceito de *simulacro* se manifesta de forma concreta nas produções midiáticas e no cotidiano.

Apreendi que vivemos em uma sociedade onde as imagens têm poder de definir realidades, e que é preciso desenvolver um olhar crítico sobre as representações que consumimos. O cinema, nesse contexto, pode tanto reforçar estereótipos quanto desconstruí-los.

A partir dessa vivência, percebi que refletir sobre o simulacro é também refletir sobre responsabilidade comunicacional: como construímos as imagens do outro e como essas imagens influenciam julgamentos e comportamentos sociais.

Espero que este relato incentive outras pessoas a olhar o cinema (e o mundo) de forma mais questionadora, reconhecendo que nem toda imagem representa o real, e que, muitas vezes, o que vemos é apenas o reflexo de nossos próprios preconceitos.

Referências

BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e Simulação*. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MONSTRO. Direção: Anthony Mandler. Produção: Bron Studios, Netflix, 2021.



RPG das classes sociais

Ana Paula Cassanego Belmonte¹⁷

João Pedro da Rosa Ribeiro¹⁸

Louise Lima Castilho¹⁹

RESUMO: O presente trabalho é resultado de uma atividade elaborada no componente curricular Sociologia Contemporânea II, no 8º semestre (2º/2025) do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus São Borja/RS. Com base no capítulo “Pobreza e exclusão”, do livro Sociologia: introdução à ciência da sociedade, de Cristina Costa, foi desenvolvido o “RPG das Classes Sociais”. O RPG das Classes Sociais é um jogo desenvolvido pelos licenciandos em Ciências Humanas com o objetivo de inovar o ensino da Sociologia. A proposta é oferecer um material didático lúdico e atraente que aprimora o processo de aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: RPG. Sociologia. Material didático. Classes sociais. Jogo pedagógico.

INTRODUÇÃO

O projeto desenvolvido no componente curricular Sociologia Contemporânea II teve como objetivo central a elaboração de um material pedagógico destinado à aplicação em aulas práticas de Sociologia, utilizando do tema “Pobreza e Exclusão”, base no capítulo do livro Sociologia: introdução à ciência da sociedade, de Cristina Costa. Em resposta à proposta, os licenciandos optaram pela criação de um jogo de interpretação de papéis (RPG).

RPG é a sigla para o termo em inglês Role-Playing Game (Jogo de Interpretação de Papéis). Trata-se de um estilo de jogo narrativo em que os participantes assumem o papel de personagens específicos, interagindo e tomando decisões que moldam o desenvolvimento da história. A aleatoriedade das ações, como o sucesso ou o fracasso, é frequentemente determinada pela rolagem de dados. Esse estilo de jogo surgiu em 1974, quando um grupo de amigos do Centro Oeste dos Estados Unidos, cansados da experiência passiva da leitura de contos de mundos fantásticos, buscaram desenvolver uma forma de interação imersiva que permitisse aos participantes se sentirem parte dessas narrativas. Foi nesse contexto que surgiu o primeiro sistema de RPG, Dungeons & Dragons (Masmorras e Dragões),

¹⁷ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

¹⁸ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

¹⁹ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa



fortemente influenciado por obras de fantasia como as de J. R. R. Tolkien (O Senhor dos Anéis).¹

Para Darci Orso (1999), é importante que as crianças joguem, pois através dos jogos, elas aprendem a internalizar condutas e a conviver com as regras que regem a vida social. No ambiente escolar, a utilização dessas estratégias lúdicas potencializa a mediação do conhecimento, facilitando significativamente a compreensão dos conteúdos curriculares pelos estudantes.

RELATO

No “RPG das Classes Sociais”, os participantes utilizarão uma Ficha de Personagem que é uma adaptação simplificada do modelo de Dungeons & Dragons (D&D). Nesta ficha, os alunos definirão o nome, a aparência e os traços de personalidade de seus personagens. A divisão das classes no jogo ocorre em cinco (05) categorias que simbolizam as diferentes classes sociais. Para definir a classe de seus personagens, os jogadores realizarão a rolagem de um dado de 20 faces (D20), o resultado define a classe conforme a seguinte distribuição de probabilidades:

- 1 a 4: Classe E, representa a população em condição de extrema pobreza;
- 5 a 8: Classe D, representa a população com limitações financeiras;
- 9 a 12: Classe C, representa a população com um padrão de vida razoável;
- 13 a 16: Classe B, representa a população com um bom poder aquisitivo;
- 17 a 20: Classe A, representa a população com o maior poder aquisitivo.

A organização inicial do jogo prevê que os jogadores de uma mesma classe social sejam reunidos no mesmo grupo, estabelecendo a configuração das equipes de acordo com o perfil socioeconômico sorteado. O Recurso Inicial de cada equipe é seu 'Dinheiro' de partida, que serve como pontuação base, determinando as condições de sobrevivência e poder de ação. Enquanto a Classe E tenta sobreviver com apenas R\$600,00\$ em recursos (simulando a extrema vulnerabilidade social), a Classe A desfruta de um ponto de partida de mais de R\$ 50.000,00, garantindo uma margem de segurança e oportunidades vastamente superior.

A segunda etapa do jogo consiste no desenvolvimento da narrativa. O professor assume



Desta forma, o RPG atua como a ferramenta de mediação que permite ao professor acessar o saber prévio dos estudantes. As decisões tomadas pelas equipes de Classe E, por exemplo, revelam estratégias de sobrevivência já internalizadas pelos alunos, permitindo que o educador, a partir desse conhecimento real e vivido (o 'que eles já sabem'), introduza conceitos sociológicos formais ('o que ainda não sabem') sobre pobreza, exclusão e capital de maneira contextualizada e significativa.

Referências

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

MEARLS, Mike; CORDELL, Bruce R. **Dungeons & Dragons: livro do jogador**. 5. ed. Tradução de Ricardo de Sousa. São Paulo: Galápagos Jogos, 2014.

ORSO, Darci. **Brincando, Brincando Se Aprende**. Novo Hamburgo: Feevale, 1999.



A proposta surgiu a partir da leitura de “Sociologia no Brasil”, de Cristina Costa (2005), que apresenta as fases de desenvolvimento da disciplina no país, desde seus primeiros passos influenciados pelo positivismo até os desafios contemporâneos marcados pela tecnologia e pela globalização. O objetivo foi transformar esse conteúdo em uma atividade dinâmica e participativa, utilizando um baralho pedagógico capaz de estimular o debate, o pensamento crítico e a cooperação entre os estudantes.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

A experiência teve início com a necessidade de criar uma forma mais atrativa de estudo sobre a história da Sociologia no Brasil. Após a leitura e análise da obra de Cristina Costa (2005), identificamos que o conteúdo se divide em cinco eixos principais:

1. Primeiros passos da Sociologia no Brasil;
2. Consolidação da disciplina na década de 1930;
3. Sociologia crítica e estudos da realidade nacional;
4. Repressão e retorno da Sociologia entre 1964 e 1980;
5. Desafios contemporâneos.

Com base nesses eixos, desenvolvemos o jogo “Sociologia em Ação”, composto por 20 cartas, organizadas em quatro categorias:

1. Cartas História (6): com perguntas sobre os períodos históricos;
2. Cartas Autores (6): abordando pensadores como Florestan Fernandes, Gilberto Freyre, Darcy Ribeiro, Bastide, Lévi-Strauss e outros;
3. Cartas Desafio (4): com tarefas rápidas que incentivam sínteses e argumentação;



4. Cartas Efeito (4): que tornam o jogo mais dinâmico, fazendo avançar, retroceder ou trocar cartas.

A construção do baralho foi realizada com base nos conteúdos avaliados como essenciais para a compreensão da formação sociológica brasileira. Buscou-se transformar informações teóricas em perguntas objetivas e desafios breves, permitindo que estudantes com diferentes níveis de leitura pudessem participar ativamente.

Durante a aplicação do jogo, observou-se grande engajamento dos participantes. As cartas Desafio e Efeito foram fundamentais para manter o ritmo da atividade, enquanto as cartas História e Autores favoreceram a revisão e fixação dos conteúdos teóricos. O caráter competitivo saudável motivou os estudantes, ao mesmo tempo em que o trabalho em grupo promoveu colaboração e troca de conhecimentos.

A dinâmica do jogo mostrou-se eficaz ao permitir que os estudantes recuperem informações do texto de maneira ativa, mobilizando memória, pensamento crítico e interpretação. O fato de as cartas abordarem desde o positivismo até fenômenos contemporâneos, como desigualdade digital e discursos anticientíficos, ampliou as possibilidades de discussão em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento e a aplicação do jogo “Sociologia em Ação” permitiram experimentar uma metodologia ativa que valoriza o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. Ao transformar o conteúdo teórico da história da Sociologia brasileira em um jogo de cartas, foi possível tornar os estudos mais interativos, significativos e envolventes.

O trabalho atingiu seu objetivo ao possibilitar que os estudantes compreendessem, de forma lúdica, as fases, autores e desafios da Sociologia no Brasil. Entre os aprendizados obtidos, destaca-se a importância de estratégias criativas para tornar conteúdos densos, mais acessíveis e atrativos.



A experiência demonstra que práticas pedagógicas inovadoras, como jogos didáticos, podem contribuir para a formação crítica, a participação ativa e a construção coletiva de conhecimento. Outros docentes e estudantes podem adaptar o jogo, ampliar o número de cartas ou aplicá-lo em diferentes níveis de ensino, reforçando sua versatilidade e utilidade no campo da Educação e das Ciências Humanas.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Cristina. *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2005.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.



A COMUNICAÇÃO COMO FENÔMENO SOCIAL: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA A PARTIR DE CRISTINA COSTA

Kailane Druzian de Godoy²³

Andrei Santos de Oliveira²⁴

Pedro da Rosa Ribeiro²⁵

RESUMO

Este relato apresenta o processo de criação e aplicação do jogo didático “Conexões – O Jogo da Comunicação Social”, desenvolvido com o objetivo de facilitar a compreensão dos estudantes sobre os conceitos fundamentais da Sociologia da Comunicação. A proposta surgiu a partir da necessidade de tornar os conteúdos sociológicos mais atrativos, dinâmicos e conectados com a realidade dos alunos. O jogo utiliza um tabuleiro com 30 casas coloridas e um baralho de 40 cartas distribuídas em quatro categorias, permitindo que os estudantes estabeleçam relações entre teoria e prática por meio de desafios, situações sociais, discussões sobre comunicação digital e cartas de sorte ou revés. A atividade foi aplicada em turma do Ensino Médio, promovendo participação ativa, diálogo, pensamento crítico e aprendizado colaborativo. Os resultados demonstraram engajamento elevado e melhor assimilação dos conceitos teóricos.

Palavras-chave: jogo didático; comunicação; sociologia; ensino; aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A Sociologia da Comunicação, enquanto campo de estudos, busca compreender como os processos comunicacionais estruturam as relações sociais, constroem sentidos e influenciam comportamentos. Entretanto, muitos estudantes demonstram dificuldades em compreender conceitos abstratos como poder simbólico, ação comunicativa, ideologia, representação e coesão social. Nesse sentido, estratégias pedagógicas ativas, como jogos didáticos, assumem papel crucial para aproximar teoria e prática.

Com base na pesquisa “**A comunicação como fenômeno social**”, inspirada nas reflexões de Cristina Costa e de autores como Marx, Durkheim, Weber, Habermas, Bourdieu, Stuart Hall e pensadores da Escola de Frankfurt, foi desenvolvido o jogo “**Conexões – O Jogo da Comunicação Social**”. O objetivo foi possibilitar aos estudantes uma vivência lúdica e dinâmica que os levasse a mobilizar conhecimentos sociológicos para analisar situações reais do cotidiano.

²³ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

²⁴ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

²⁵ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



Este relato descreve o processo de criação, estruturação e aplicação do jogo, bem como seus impactos pedagógicos no ensino de Sociologia.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

A ideia do jogo nasceu da necessidade de tornar os conteúdos da disciplina mais atrativos e significativos para os estudantes, ao mesmo tempo em que se explorava a interdisciplinaridade entre sociologia, comunicação, cultura e tecnologia. O jogo foi estruturado a partir de quatro eixos principais:

1. Desafio Teórico (cartas azuis): abordam conceitos essenciais dos principais autores estudados.
2. Situação Social (cartas verdes): apresentam situações do cotidiano para análise sociológica.
3. Comunicação Digital (cartas vermelhas): relacionam redes sociais, mídias digitais e formação de discursos.
4. Sorte ou Recuo (cartas amarelas): modificam o andamento do jogo com eventos aleatórios relacionados à ética comunicacional.

O baralho contém 40 cartas, distribuídas entre esses quatro eixos.

O tabuleiro foi criado com 30 casas, seguindo um percurso retangular e colorido. As cores se repetem em sequência, e duas casas especiais em preto marcam o Início e o Fim do percurso. A estética foi pensada para ser simples, clara e visualmente atraente, facilitando o uso em sala de aula.

A dinâmica do jogo foi organizada da seguinte forma:

1. Os jogadores iniciam na casa “Início”.
2. O dado é lançado para determinar o avanço.



3. A cor da casa define a carta a ser retirada:

- Azul: Desafio Teórico
- Verde: Situação Social
- Vermelho: Comunicação Digital
- Amarelo: Sorte ou Recuo

4. Se o grupo responde corretamente, mantém-se na casa e ganha 1 ponto.

5. Se erra, retorna uma casa.

6. Vence quem chegar ao fim com maior pontuação.

Essa estrutura favorece a argumentação, o raciocínio rápido e a leitura crítica.

A aplicação ocorreu em turma do Ensino Médio (informe depois os dados). Os estudantes foram organizados em grupos, e cada um recebeu peões e fichas de pontuação.

Desde o início, observou-se curiosidade e entusiasmo, especialmente pelo uso de um jogo visualmente moderno e pela conexão direta com situações vividas por eles no cotidiano digital. O jogo possibilitou discussões coletivas, participação de alunos mais tímidos, debates sobre comunicação, política, redes sociais e cultura, construção colaborativa de conhecimento e relações diretas entre teoria e prática.

Durante as partidas, conceitos como ação comunicativa, poder simbólico, coesão social, ideologia, representação e indústria cultural foram constantemente retomados de forma natural pelos próprios estudantes.

A experiência demonstrou que o jogo ampliou o engajamento dos alunos; facilitou a



compreensão de conceitos sociológicos complexos; desenvolveu argumentação e pensamento crítico; estimulou o diálogo e o trabalho em equipe e tornou o conteúdo mais acessível, significativo e prazeroso.

Alunos que normalmente participavam pouco nas aulas tradicionais mostraram maior envolvimento, demonstrando que metodologias ativas podem promover inclusão pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com o jogo **“Conexões – O Jogo da Comunicação Social”** mostrou-se extremamente positiva como estratégia de ensino. A proposta aproximou os estudantes da Sociologia de forma dinâmica e contextualizada, favorecendo a compreensão de conceitos teóricos por meio de situações reais e debates. Além disso, evidenciou o potencial dos jogos didáticos como ferramentas de aprendizagem significativa e engajadora.

Recomenda-se a aplicação deste tipo de recurso em diferentes turmas e escolas, podendo ainda ser adaptado para outros conteúdos e níveis de ensino. A atividade também abre espaço para desdobramentos, como criação de novos baralhos pelos próprios alunos, produção de podcasts, análise de campanhas midiáticas e debates sobre ética digital.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. Dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; PIMENTA, Selma Garrido (orgs.). Didática e prática de ensino: interfaces com diferentes saberes e profissões. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. BRASIL.

Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

COSTA, Cristina. Sociologia: introdução à ciência da sociedade. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

DURKHEIM, Émile. As regras do método sociológico. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FERNANDES, Florestan. A integração do negro na sociedade de classes. São Paulo: Ática, 2007.



FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

FURTADO, Celso. Formação econômica do Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003.

HABERMAS, Jürgen. Teoria da ação comunicativa. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

WEBER, Max. Ensaios de sociologia. Rio de Janeiro: LTC, 2004.



Plano de aula com utilização da plataforma genially e implementação de produto didático em sociologia

Everaldo Rodrigues Aquino²⁶

Anderson Gonçalves²⁷

João Pedro Ribeiro²⁸

RESUMO: Este trabalho apresenta um relato de experiência realizado no componente curricular sociologia contemporânea II, do curso de Licenciatura em Ciências Humanas – oitavo semestre, no projeto denominado elaboração de plano de aula com o tema desigualdade social no Brasil tendo como resultado, o desenvolvimento de um produto didático. O trabalho está delimitado pela pesquisa de conteúdo do livro Introdução à Sociologia de autoria de Reinaldo Dias e objetiva a elaboração de um plano de ensino e apresentação de um produto didático. A metodologia utilizada dar-se-á pela aplicação de atividade didática em laboratório de informática junto aos discentes do ensino médio, visando incentivar os alunos na criação de uma linha do tempo digital com utilização da plataforma genially.

Palavras-chave: sociologia; plano de aula; pesquisa; produto didático; genially.

INTRODUÇÃO

A atividade docente contemporânea tem sido permeada por desafios que dizem respeito ao desenvolvimento de conteúdos relevantes e aplicação de métodos pedagógicos que permitam a interação e o envolvimento dos alunos na construção coletiva dos conhecimentos curriculares. Essa realidade é potencializada pela facilidade de acesso digital de conteúdos proporcionada pela tecnologia da informação massificada em nossa sociedade. Diante disso, facilidades e dificuldades se entrelaçam no campo da educação, onde docentes e discentes estão colocados numa mesma arena que por vezes pode criar distanciamento entre o que se quer ensinar/aprender, gerando linguagens distintas que podem estarem inadequadas ao processo educacional.

Salienta-se que no processo educacional, sobretudo, no ensino médio, a pesquisa deva ser uma atividade permanente como forma de incentivo e mobilização à prática e o desenvolvimento da criatividade do educando. Nesse sentido, método e conteúdo numa relação de simetria, podem fazer a diferença necessária no que diz respeito à qualidade do

²⁶ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

²⁷ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

²⁸ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



conjunta pelos discentes autores deste trabalho, permitiu trocas ricas sobre qual seria a melhor abordagem pedagógica, resultando em um consenso de que a tecnologia não deve ser apenas um acessório, mas o meio pelo qual a sociologia se torna palpável para o aluno.

Referências

Dias, Reinaldo. **Introdução à Sociologia**. 2. ed.--São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

Plataforma genially. Disponível em: <https://genially.com/pt-br/>. Acesso em 17/11/2025.



Pobreza e Exclusão Social: Uma Experiência Pedagógica com Metodologias Ativas no Ensino Médio

João Pedro da Rosa Ribeiro²⁹

Claudia Gimenes Borowicc³⁰

Elizabeth Roberta Paulino³¹

Resumo:

Este relato de experiência apresenta uma prática pedagógica desenvolvida no componente de Sociologia II, no curso de Licenciatura em Ciências Humanas, com turmas do 1º ano do Ensino Médio. A atividade teve como foco os temas pobreza e exclusão social, discutidos a partir das reflexões de Cristina Costa no capítulo “Pobreza e exclusão”, da obra Sociologia: introdução à ciência da sociedade. A aula foi organizada em momentos expositivos e participativos. Após uma conversa inicial sobre desigualdade no cotidiano, foram apresentados conceitos como pobreza, exclusão, desigualdade racial e cultural, Estado, governo e políticas públicas. Em seguida, os estudantes, divididos em grupos, construíram um “Estado fictício”, elaborando cartazes com nome, bandeira, forma de governo, três poderes e políticas públicas prioritárias para combater a pobreza extrema. Essa prática aproximou teoria e realidade, incentivando o pensamento crítico e a reflexão social. Para ampliar o diálogo entre os grupos, foram utilizadas cartas com perguntas interrogativas, estimulando argumentação e cooperação. Os resultados demonstraram alto engajamento dos estudantes e compreensão dos conteúdos sociológicos, reforçando a eficácia de metodologias ativas no ensino de Ciências Humanas. A experiência evidenciou que atividades criativas e contextualizadas favorecem a formação cidadã, permitindo que os alunos reconheçam a importância das políticas públicas na promoção da igualdade social. O trabalho conclui destacando a relevância de abordar pobreza e exclusão no ambiente escolar como forma de fortalecer a cidadania e promover uma educação comprometida com justiça social.

Palavras-chave: Políticas públicas- Exclusão social-Educação básica sociologia.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre pobreza e exclusão social é central para compreender as desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira. No capítulo “Pobreza e exclusão”, presente nas páginas 247 a 264 da obra Sociologia: introdução à ciência da sociedade, Cristina Costa (2014) destaca que a pobreza não se limita à falta de renda, mas envolve um conjunto de privações que afetam o acesso aos direitos sociais, às oportunidades e à participação plena na vida coletiva. Para a autora, a exclusão social se manifesta tanto nas condições materiais quanto nas simbólicas, refletindo processos históricos, culturais e

²⁹ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

³⁰ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

³¹ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.



políticos que produzem e reproduzem desigualdades.

Diante disso, torna-se essencial que a escola promova espaços de reflexão crítica sobre essa temática, especialmente no Ensino Médio, etapa em que os estudantes ampliam sua compreensão acerca das instituições sociais, do papel do Estado e das políticas públicas. Assim, a presente aula foi planejada para fomentar a análise das formas de desigualdade presentes no cotidiano dos alunos, articulando tais discussões com conceitos sociológicos e com a reflexão sobre o papel das estruturas políticas na promoção da justiça social.

RELATO

A aula tem como tema pobreza e exclusão social, articulando desigualdades étnicas, raciais e culturais com o funcionamento do Estado, governo, poderes e políticas públicas. O objetivo é levar os estudantes a compreenderem como as estruturas políticas influenciam a organização social e de que forma as políticas públicas podem combater desigualdades.

A atividade é destinada às turmas 101, 102 e 103 do 1º ano do Ensino Médio na escola técnica Olavo Bilac no município de São Borja e cumpre a competência da BNCC EM13CHS102, que aborda a análise de desigualdades e avaliação de políticas públicas.

A aula inicia com um diálogo sobre desigualdade no cotidiano, relacionando-a com ações do Estado. Em seguida, as estagiárias apresentam, por meio de slides, conceitos fundamentais como pobreza, exclusão, desigualdade racial e cultural, funções do Estado e políticas públicas.

Depois disso, os alunos são divididos em grupos com 4 estudantes para criar um “Estado fictício”, aplicando de forma prática os conteúdos vistos. Eles produzem um cartaz contendo nome, bandeira, forma de governo, poderes e políticas públicas prioritárias para combater a pobreza extrema. A produção visual e a apresentação do cartaz permitem que os estudantes relacionem desigualdade, estrutura política e ações governamentais de maneira concreta. Para incentivar a discussão entre os estudantes as estagiárias elaboram um conjunto de 10 cartas para serem sorteadas com questões interrogativas para o grupo que está expondo a apresentação

A aula termina com um breve debate comparando as propostas dos grupos e discutindo que políticas públicas podem ser mais eficazes e como o Estado pode



garantir igualdade social. A avaliação ocorre pela participação e envolvimento nas atividades.

Considerações Finais

A realização desta experiência pedagógica possibilitou consolidar, na prática, os objetivos propostos inicialmente: promover a compreensão crítica sobre pobreza e exclusão social, relacionando esses fenômenos às estruturas políticas, às desigualdades étnicas, raciais e culturais e ao papel das políticas públicas na garantia de direitos. A partir das atividades desenvolvidas especialmente a criação do “Estado fictício” e a apresentação dos cartazes foi possível observar o envolvimento dos estudantes e sua capacidade de articular conceitos sociológicos com situações concretas presentes no cotidiano.

O trabalho evidenciou que metodologias participativas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico, pois estimulam os alunos a refletirem sobre as formas de organização do Estado, o funcionamento dos poderes e a importância das políticas públicas para reduzir desigualdades. Além disso, a dinâmica das cartas interrogativas ampliou a interação entre os grupos, promovendo diálogo, argumentação e cooperação.

Como estagiárias, a experiência permitiu compreender de maneira mais profunda os desafios e potencialidades do ensino de Sociologia no Ensino Médio, reforçando a importância de práticas que aproximem teoria e realidade social. Outros leitores podem, a partir deste relato, perceber que atividades interativas e contextualizadas contribuem significativamente para a formação de estudantes conscientes, críticos e sensíveis às questões sociais.

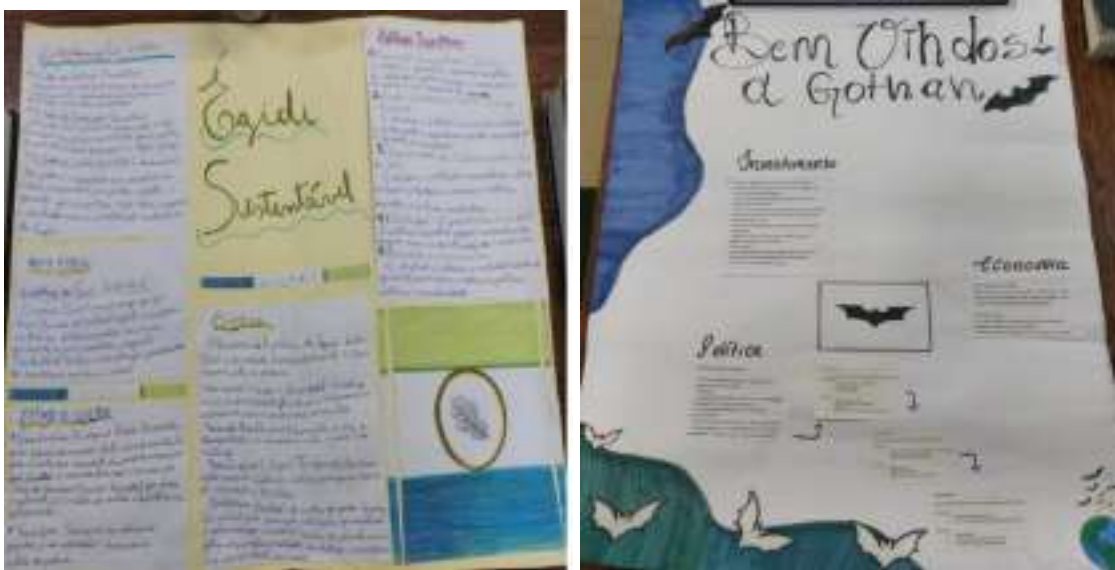
Por fim, a experiência reafirma que discutir pobreza e exclusão social no ambiente escolar é fundamental para fomentar uma educação comprometida com a justiça social, com a cidadania e com a construção de uma sociedade mais igualitária.

Imagem de algumas cartas produzidas pelas discentes do curso de ciências humanas:



Figura 1: cartazes produzidos pelos estudantes





Fonte: Elaboração dos autores

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental e Médio. Brasília: MEC, 2018.

COSTA, Cristina. Sociologia: introdução à ciência da sociedade. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

ARAÚJO, C. E.; MENEZES, F. D. Políticas públicas e desigualdades sociais no Brasil. São Paulo: Cortez, 2020.

HOBSBAWM, Eric. A era dos extremos: o breve século XX (1914–1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.



GT 3 - RECURSOS DIDÁTICOS, práticas pedagógicas e Metodologias de ensino-aprendizagens

EXPLORANDO O PASSADO: MAPEAMENTO ATRAVÉS DA CORRIDA DE ORIENTAÇÃO NO CONTEXTO DA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

Mirela Pinto Lopes³²
Lucas Moreira de Mattos³³

RESUMO

Este relato apresenta uma experiência interdisciplinar desenvolvida com estudantes do 9º ano da EMEF Cívico-Militar Duque de Caxias, integrando os componentes de História, Geografia e Educação Física por meio do projeto “Explorando o Passado”. O trabalho articulou o estudo da Primeira Guerra Mundial com habilidades de leitura e interpretação de mapas, aproximando tais práticas da lógica da corrida de orientação. Fundamentado na interdisciplinaridade (FAZENDA, 2011; GADOTTI, 2004; MORIN, 2000) e na educação inclusiva (MANTOAN, 2003; FREIRE, 1996), buscou promover aprendizagem significativa, crítica e colaborativa. A prática envolveu a análise de quatro mapas com trajetos percorridos pelos blocos envolvidos no conflito, permitindo relacionar estratégias militares, espaço geográfico e tomada de decisões. Os resultados demonstraram maior engajamento, participação ativa e fortalecimento das competências cognitivas e socioemocionais dos estudantes.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Primeira Guerra Mundial; Educação Inclusiva; Leitura de Mapas; Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade tem ganhado centralidade nos debates educacionais contemporâneos como alternativa à fragmentação curricular e ao ensino descontextualizado. Fazenda (2011) explica que a interdisciplinaridade é antes de tudo uma “atitude de diálogo, cooperação e abertura entre saberes”. Nessa mesma direção, Morin (2000) destaca que compreender a realidade exige ultrapassar os limites disciplinares, reconhecendo a complexidade dos fenômenos sociais, históricos e humanos.

Inspirado nessas concepções, o projeto “Explorando o Passado” foi elaborado com o objetivo de articular História, Geografia e Educação Física na análise da Primeira Guerra Mundial, utilizando a leitura de mapas como ponte para aproximar conteúdos históricos da

³² Professora do Município de São Borja-RS.

³³ Professor do Município de São Borja-RS. Mestrando em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



lógica da corrida de orientação. A proposta alinha-se às competências da BNCC, sobretudo no que concerne à aprendizagem significativa, à autonomia, à resolução de problemas e ao protagonismo estudantil.

Além disso, o projeto assumiu uma perspectiva inclusiva, compreendendo que todos os estudantes aprendem de modos distintos. Mantoan (2003) defende que uma escola inclusiva deve reorganizar suas práticas para garantir participação plena, enquanto Freire (1996) reforça que ensinar é criar possibilidades para que os alunos construam conhecimento ativo e criticamente. Assim, o planejamento considerou a diversidade da turma, favorecendo múltiplas formas de participação.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

A experiência foi realizada ao longo de seis semanas com estudantes do 9º ano, envolvendo atividades teóricas, reflexivas e práticas em três componentes curriculares.

1. Estudo teórico da Primeira Guerra Mundial

A primeira etapa da experiência consistiu no estudo aprofundado das causas, desdobramentos e consequências da Primeira Guerra Mundial. Os estudantes analisaram mapas históricos, identificaram alianças militares, compreenderam o uso das trincheiras, as estratégias territoriais e os deslocamentos realizados pelos países envolvidos. Essa etapa teórica foi essencial para contextualizar a vivência prática que viria a seguir.

2. Introdução ao estudo da orientação e leitura de mapas

Na Educação Física, os alunos foram introduzidos aos princípios da orientação, compreendendo os elementos da leitura cartográfica: simbologias, representação do relevo, escalas e pontos de referência. Ainda que não tenha sido realizada a prática esportiva tradicional da corrida de orientação, os fundamentos cognitivos da modalidade como análise espacial, tomadas de decisão e interpretação de rotas foram utilizados como base metodológica.

3. Análise comparativa entre estratégias militares e orientação espacial A interdisciplinaridade se evidenciou quando os estudantes compararam estratégias da guerra com estratégias de orientação, identificando relações entre: – análise do terreno;



- escolha de rotas;
- comunicação entre o grupo;
- planejamento estratégico;
- rapidez e precisão na tomada de decisões.

Santomé (1998) defende que o conhecimento ganha sentido quando vinculado a experiências concretas; essa etapa reforçou tal ideia, tornando a aprendizagem mais conectada à realidade dos alunos.

4. Vivência prática com os quatro mapas históricos

A etapa prática do projeto consistiu na análise de quatro mapas históricos, cada um representando os trajetos realizados pelos países ou blocos envolvidos na Primeira Guerra Mundial. Essa atividade substituiu qualquer forma de simulação esportiva e foi conduzida como análise comparativa de deslocamentos estratégicos. Os mapas apresentavam rotas da:

- Tríplice Aliança;
- Tríplice Entente;
- Alemanha;
- Rússia e Sérvia.

Organizados em grupos (suas respectivas turmas), os estudantes receberam um mapa distinto e deveriam:

1. **Identificar o trajeto representado** — avanços, recuos, deslocamentos e fronteiras.
2. **Interpretar cartograficamente**, a sequência do trajeto de cada mapa coletando os nomes dos países e transcrevendo na ficha controle.
3. **Relacionar os trajetos aos conteúdos históricos estudados**, como alianças, estratégias de ataque, defesa, e regiões mais disputadas.

Em seguida, cada grupo apresentou seus resultados, destacando decisões estratégicas tomadas pelos países e argumentando que fatores contribuíram para os deslocamentos observados nos mapas. Essa vivência prática aproximou a leitura cartográfica da dinâmica da corrida de orientação não como prática corporal, mas como exercício cognitivo de navegação, interpretação territorial e tomada de decisões.

A atividade se mostrou inclusiva, pois possibilitou múltiplos papéis dentro dos grupos: leitura, análise, desenho de rotas, explicação oral, registro escrito e discussão

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



coletiva. Isso permitiu que diferentes estudantes participassem ativamente, de acordo com suas habilidades, reforçando a defesa de Mantoan (2003) de que a inclusão ocorre quando todos têm oportunidade real de aprender.

Para finalizar foi realizado um jogo de queimada, separando todos os participantes em duas equipes, sendo que uma representava a Tríplice Aliança e a outra a Tríplice Entente. Vencia a equipe que conseguisse eliminar todos os jogadores do time oponente ou aquela que permaneceu com mais integrantes em quadra até o término do tempo estabelecido. Trata-se de um jogo dinâmico, que envolve estratégia, agilidade, cooperação e tomada rápida de decisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto permitiu integrar saberes, aproximar conteúdos escolares da vida cotidiana e promover aprendizagens significativas. A análise dos quatro mapas históricos possibilitou aos estudantes compreender a Primeira Guerra Mundial de forma concreta, visual e contextualizada, fortalecendo habilidades de interpretação, argumentação, trabalho em equipe e leitura espacial.

Ao adotar uma postura interdisciplinar, conforme defendem Fazenda (2011) e Gadotti (2004), foi possível romper fronteiras entre disciplinas e construir uma aprendizagem mais integrada e potente. A presença de práticas inclusivas garantiu a participação de todos os estudantes, reafirmando que aprender envolve reconhecer diferenças como riquezas e não como obstáculos.

A experiência demonstrou que metodologias ativas, quando articuladas à interdisciplinaridade, contribuem para construir autonomia, criticidade e protagonismo estudantil. Outras escolas podem se inspirar nessa prática para transformar conteúdos teóricos em experiências mais envolventes e significativas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. DIAS, Junior; MORENO, Susamara. **Introdução do esporte e leitura de mapas de orientação**. 2. ed. digital, 2019.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 20. ed. *Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa*, Vol 1, 2025, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



Campinas: Papirus, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade: atitude e método**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SCOCOZZA, Carmen. **A Primeira Guerra Mundial: um conflito que chega do Leste**. 2015.

SOLER, R. J. **Jogos Cooperativos para Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.



Caminho da Inclusão: Construção de um Jogo Sociológico sobre Pobreza e Exclusão Social

Luana Contreira Garcia³⁴

Miriam Suelen Pereira da Rosa Henkes³⁵

João Pedro da Rosa Ribeiro³⁶

RESUMO: Este relato apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida no componente de Ciências Humanas, especificamente na disciplina de Sociologia Contemporânea II, durante uma atividade em dupla cujo tema central foi pobreza e exclusão social. Baseadas na leitura e discussão do livro Sociologia: Introdução à Ciência da Sociedade (2010), de Cristina Costa, nas páginas 247 até 264, elaboramos e aplicamos um jogo de tabuleiro intitulado “Caminho da Inclusão”, criado com o objetivo de transformar conceitos sociológicos em situações práticas e próximas da realidade dos estudantes. O jogo foi criado para uma turma do 1º ano do Ensino Médio e buscou estimular a reflexão crítica, a empatia e a compreensão das diferentes formas de exclusão presentes na sociedade brasileira. Este trabalho apresenta o planejamento, o desenvolvimento e os resultados observados, destacando a importância de metodologias ativas e lúdicas no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: pobreza; exclusão; Sociologia; aprendizagem lúdica; educação.

INTRODUÇÃO

O ensino de Sociologia exige estratégias capazes de aproximar temas complexos, como desigualdade, pobreza e exclusão social, do cotidiano dos estudantes. A compreensão desses fenômenos, que atravessam a história e moldam a estrutura da sociedade brasileira, não pode se restringir apenas à leitura teórica, pois envolve percepções pessoais, vivências comunitárias e reflexões sobre cidadania. Com esse entendimento, este trabalho apresenta o desenvolvimento de uma proposta pedagógica construída em dupla, cujo objetivo foi promover uma aprendizagem significativa por meio da articulação entre teoria e prática.

A atividade teve como ponto de partida o livro Sociologia: Introdução à

³⁴ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

³⁵ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

³⁶ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



Ciência da Sociedade (2010), de Cristina Costa, nas páginas 247 até 264, do capítulo pobreza e exclusão, que discutia a formação histórica das desigualdades, o caráter multidimensional da pobreza e a maneira como diferentes grupos sociais vivenciam a falta de oportunidades. A partir dessa leitura inicial e das discussões em sala, buscamos elaborar uma ferramenta didática que possibilitasse aos alunos vivenciar de forma lúdica situações que simbolizam avanços, retrocessos e desafios enfrentados em contextos de desigualdade. Assim surgiu o jogo “Caminho da Inclusão”, pensado para estimular a empatia e favorecer a compreensão crítica dos temas trabalhados.

RELATO

O desenvolvimento deste trabalho iniciou-se com a leitura e análise do livro Sociologia: Introdução à Ciência da Sociedade (2010), de Cristina Costa, que apresenta reflexões importantes sobre pobreza, desigualdade e exclusão social. A leitura nos permitiu compreender como esses fenômenos não são apenas econômicos, mas também estruturais, históricos e culturais, atravessando a vida das pessoas de maneiras profundas e muitas vezes invisíveis. A partir dessa compreensão teórica, surgiu a ideia de transformar esses objetos do conhecimento em uma proposta didática que fosse ao mesmo tempo sensível, reflexiva e acessível aos estudantes.

Durante as conversas em dupla, percebemos que muitos conceitos presentes no livro como desigualdade estrutural, privilégio, exclusão simbólica e pobreza multidimensional poderiam ser mais bem compreendidos por meio de uma atividade que aproximasse o conteúdo da vivência dos alunos. Assim, decidimos criar um jogo de tabuleiro intitulado “Caminho da Inclusão”, elaborado para representar simbolicamente os desafios enfrentados em processos de inclusão e exclusão na sociedade. A intenção não era apenas explicar o conteúdo, mas permitir que os estudantes refletissem sobre atitudes cotidianas e caminhos possíveis dentro de uma sociedade marcada por desigualdades.

A construção do jogo exigiu planejamento cuidadoso. Começamos desenhando o tabuleiro, que foi pensado como um percurso sinuoso, simbolizando a



trajetória social de diferentes indivíduos. Escolhemos utilizar cores específicas nas casas do jogo para representar diferentes situações: vermelho para atitudes excludentes, amarelo para comportamentos solidários e azul para ações reflexivas e empáticas. Cada cor teria sua própria função simbólica dentro do percurso, permitindo que o estudante compreendesse que a vida social é marcada por avanços, retrocessos, obstáculos e oportunidades.

Depois do tabuleiro, passamos à elaboração das cartas. Essa etapa exigiu ainda mais cuidado, pois queríamos que cada situação representada tivesse relação com os conceitos presentes no livro, mas também dialogasse com a realidade vivida pelos estudantes. Assim, criamos cartas positivas, como “Você refletiu sobre a desigualdade” ou “Organizou uma campanha solidária”, que representavam avanços dentro do jogo, e cartas negativas, como “Não respeitou a fala do outro” ou “Ignorou alguém que pedia ajuda”, simbolizando retrocessos. Cada situação foi pensada para provocar reflexão e, ao mesmo tempo, possibilitar que o jogador se colocasse no lugar do outro, percebendo que atitudes simples podem reforçar ou diminuir processos de exclusão.

Além disso, refletimos sobre a estética do material, também as ilustrações escolhidas destacam a dignidade humana e a sensação de invisibilidade vivida por muitos grupos sociais, reforçando a ideia de que a pobreza não é apenas a falta de bens materiais, mas também a falta de reconhecimento, oportunidade e participação social. Buscamos construir um material que fosse visualmente atrativo, mas profundamente significativo, durante todas essas etapas, conversamos muito sobre o papel do professor de Sociologia em tornar os conteúdos mais humanos e próximos do cotidiano dos alunos, sem aplicar o jogo, o processo de criação já se mostrou extremamente formativo, pois nos obrigou a pensar como transformar teoria em prática, como representar desigualdades sem reforçar estigmas e como propor atividades que levem o estudante à reflexão crítica.

A elaboração do “Caminho da Inclusão” se revelou, portanto, mais do que a criação de um jogo: foi uma experiência que exigiu sensibilidade, análise teórica e consciência social. A prática nos ajudou a perceber que atividades lúdicas podem se tornar estratégias potentes no ensino de temas complexos e, quando construídas com intencionalidade pedagógica, podem gerar aprendizagens profundas e transformadoras



mesmo antes de chegarem à sala de aula.

Figura 1: Mosaico de Jogos didáticos

Tabuleiro



Cartas





possível, e necessário, pensar em estratégias criativas que tornem o estudo das Ciências Humanas mais atrativo, sensível e conectado com a realidade dos estudantes. Acreditamos que o jogo possui potencial para ser aplicado futuramente em diversas turmas e também pode ser adaptado, servindo como ferramenta para estimular a empatia, o diálogo e o pensamento crítico.

O trabalho evidencia que práticas lúdicas no ensino de Sociologia são capazes de transformar conteúdos densos em experiências pedagógicas significativas. Ao finalizar o projeto, compreendemos que educar para inclusão não depende apenas da sala de aula, mas também da capacidade de criar caminhos novos, acessíveis e humanos para compreender o mundo social.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010.



Como Regina Célia C. Haydt (2011) diz em seu livro Curso de Didática Geral, o jogo constitui um recurso didático significativo por diversas razões. Primeiramente, ele atende a um impulso natural do aluno, seja criança ou adulto, satisfazendo uma inclinação intrínseca ao lúdico presente no ser humano. Além disso, promove intensa imersão do participante, gerando entusiasmo ao combinar prazer e esforço voluntário. Esse envolvimento emocional confere ao jogo um elevado potencial motivacional, capaz de estimular engajamento e criar experiências de vivência intensa e prazerosa no processo de aprendizagem.

RELATO

A busca por uma adaptação ou criação de um jogo para os anos finais do ensino fundamental, pode-se dizer, que tornou-se uma experiência inovadora, desafiadora e prazerosa, após a escolha do jogo “3 pistas”, deveria ser realizada a fase de pesquisa sobre o tema que melhor se adaptaria na atividade lúdica, assim, foi escolhido os estados brasileiros (incluindo a unidade federativa: Distrito Federal), cada estado foi adaptado em uma carta, totalizando um baralho de 27 cartas onde cada uma delas conteria 3 pistas hierárquicas específicas do estado que a carta representa. A pontuação é atribuída de forma decrescente, incentivando o conhecimento prévio e o raciocínio rápido: a primeira pista, mais complexa, vale 10 pontos; a segunda, de média complexidade, vale 7 pontos; e a terceira, mais direta, vale 5 pontos. A dinâmica do jogo é preferencialmente grupal, promovendo a interação e a socialização do conhecimento. Um mediador (que pode ser o professor ou um aluno) apresenta as pistas sequencialmente. O participante ou grupo que identificar o estado correto primeiro conquista os pontos correspondentes àquela rodada, vencendo quem acumular mais pontos ao final do jogo.

A atividade busca valorizar conhecimentos prévios dos alunos e apresentar fatos por eles desconhecidos, com o intuito de trazer curiosidades e fatos surpreendentes relacionados a todos os estados, somando conhecimentos de escala regional e mostrando a diversidade cultural existente em um único país.



básica. A formação docente envolve não apenas dominar conceitos filosóficos, mas também reconhecer como esse conhecimento é reorganizado, sintetizado e apresentado para um público diverso, com ritmos e necessidades próprias do ambiente escolar. Dessa forma, conhecer a estrutura interna, a seleção temática e a abordagem dos materiais fornecidos pelo PNLD constitui uma etapa indispensável da preparação profissional.

Foi a partir dessa perspectiva que se desenvolveu a atividade relatada neste trabalho, realizada na disciplina *Tópicos de História da Filosofia II*, vinculada ao Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). A proposta consistiu em analisar como a Filosofia do século XX aparece no livro *Filosofia: Experiência do Pensamento*, de Sílvio Gallo, obra aprovada em ciclos anteriores do PNLD e amplamente utilizada no Ensino Médio. A atividade possibilitou relacionar os conteúdos estudados na formação superior — como fenomenologia, existencialismo, ontologia, filosofia analítica e estruturalismo — com suas formas de apresentação no material destinado aos estudantes da educação básica.

A análise teve caráter descritivo, buscando identificar a presença dos autores e correntes, a organização dos capítulos e os modos pelos quais os conceitos são introduzidos. Esse movimento permitiu observar como o livro articula narrativa histórica, textos filosóficos, imagens e atividades, compondo uma proposta didática para o ensino de Filosofia. Ao mesmo tempo, favoreceu reflexões sobre os modos como o docente pode utilizar esse material na elaboração de aulas, na seleção de conteúdos e na condução de debates.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivida na disciplina, apresentar o percurso metodológico utilizado e descrever a organização dos principais conteúdos identificados no livro. O relato busca, ainda, contribuir para a discussão sobre a formação docente e sobre a importância de que futuros professores desenvolvam habilidades de leitura, análise e apropriação dos materiais didáticos, compreendendo-os como ferramentas essenciais para o ensino de Filosofia no Ensino Médio.



dialogando com elementos da cultura contemporânea e com excertos literários que facilitam a aproximação dos estudantes com o tema.

A filosofia da linguagem aparece a partir de Wittgenstein, com referências ao *Tractatus Logico-Philosophicus* e aos jogos de linguagem da fase posterior do autor, estabelecendo pontes com obras literárias e questões sociais. Já o estruturalismo, apresentado por meio de Saussure, oferece ao estudante uma visão inicial dos debates linguísticos do século XX.

Entretanto, ao longo da análise, emergiu um aspecto formativo importante: a ausência ou presença bastante reduzida de alguns autores e correntes relevantes, que também fazem parte do panorama filosófico do século XX e são amplamente discutidos na formação universitária. Esse ponto tornou-se central na experiência, pois evidenciou como o livro didático faz recortes e escolhas que influenciam diretamente o modo como o estudante do Ensino Médio se aproxima da filosofia.

A constatação dessas ausências não teve caráter avaliativo, mas serviu como ponto de reflexão sobre o papel do docente diante do livro didático. A experiência mostrou que o livro é um instrumento estruturante, mas não único, e que cabe ao professor compreender os limites e as possibilidades da obra para planejar aulas que articulem conteúdos fundamentais ausentes no material.

Essa problematização permitiu aos estudantes compreender que a organização do conteúdo em um livro didático obedece a determinados critérios — como coerência interna, objetivos pedagógicos e limitações de espaço —, mas também revela visões de mundo, ênfases históricas e recortes disciplinares. Reconhecer essas escolhas é um passo essencial para o professor que, ao utilizar o livro em sala de aula, precisa saber quando seguir o percurso da obra e quando complementá-lo com textos e autores adicionais.

Outro aspecto que emergiu da atividade foi a distinção entre o que se estuda na universidade e o que aparece no livro didático. A análise permitiu perceber que, embora haja convergências — como a centralidade dos temas fenomenológicos e existenciais —, há também diferenças significativas. Isso reforça a necessidade de o futuro professor conhecer a fundo o material adotado na escola para poder relacioná-lo ao currículo e às expectativas



de aprendizagem.

Portanto o relato da experiência mostra que a análise do livro didático não se limitou à identificação de autores e conceitos: ela proporcionou uma reflexão sobre o papel do livro na prática docente, sobre a necessidade de complementação de conteúdos e sobre a responsabilidade do professor em mediar recortes, escolhas e ausências que fazem parte do material adotado.

A análise evidenciou que o livro adota diferentes estratégias didáticas para apresentar os conteúdos filosóficos aos estudantes do Ensino Médio. Em primeiro lugar, destaca-se o uso de textos introdutórios acessíveis, que contextualizam cada tema antes da exposição dos conceitos centrais. Esses textos funcionam como uma porta de entrada, facilitando a compreensão de assuntos que, por sua natureza, podem ser abstratos e complexos. Além disso, a obra faz uso de trechos selecionados de obras filosóficas, permitindo que o aluno tenha contato com escritos originais sem ser sobrecarregado por leituras extensas ou excessivamente técnicas. Essa seleção cuidadosa contribui para aproximar o estudante da linguagem filosófica de maneira gradual.

Outro aspecto relevante consiste nas conexões interdisciplinares estabelecidas ao longo do livro. Ao relacionar conceitos filosóficos com produções literárias, cinematográficas, artísticas e com outros discursos culturais, a obra amplia o repertório interpretativo do leitor e demonstra como a filosofia dialoga com diferentes manifestações humanas. Por fim, as atividades orientadas oferecem um conjunto variado de propostas, incluindo exercícios de leitura e interpretação, reflexões guiadas, comparações entre textos e situações-problema. Esses elementos estimulam habilidades fundamentais da leitura filosófica, como análise, argumentação e compreensão crítica, favorecendo um aprendizado mais ativo e significativo.

A análise da obra revelou elementos significativos para refletir sobre o papel do livro didático tanto na formação de futuros professores quanto no ensino de Filosofia no Ensino Médio. A partir da leitura do material, tornou-se possível compreender como o livro de Gallo funciona como uma ferramenta de organização didática, oferecendo um recorte coerente e estruturado dos principais temas da Filosofia do século XX. A presença de eixos como a fenomenologia, o existencialismo, a filosofia analítica e o estruturalismo estabelece



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho permitiu compreender, de maneira mais ampla, o papel do livro didático no processo de formação docente e na organização do ensino de Filosofia no Ensino Médio. A análise da obra *Filosofia: Experiência do Pensamento*, de Sílvio Gallo, possibilitou observar como temas complexos da Filosofia do século XX são apresentados no contexto escolar, de forma acessível e articulada a diferentes linguagens e recursos didáticos. Ao identificar os autores contemplados e as estratégias utilizadas na abordagem dos conteúdos, tornou-se possível reconhecer a lógica interna da obra, seus objetivos formativos e sua relevância no processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho também evidenciou que o livro didático, embora fundamental como instrumento pedagógico, não esgota o conjunto de conteúdos necessários para uma compreensão mais abrangente da Filosofia contemporânea. As ausências observadas — como certas correntes e autores que ocupam lugar importante na formação universitária — reforçaram a importância de o professor utilizar o livro como ponto de partida, complementando-o de acordo com as exigências do currículo, com o contexto da turma e com as demandas específicas do ensino de Filosofia. Essa constatação contribuiu para que os estudantes percebessem que o trabalho docente envolve interpretar e mediar as escolhas presentes nos materiais adotados pela escola, adaptando-os às necessidades educativas.

Além disso, a experiência proporcionou uma aproximação concreta com o tipo de análise que professores realizam no cotidiano escolar ao selecionar recursos didáticos. Esse exercício favoreceu a compreensão de que conhecer o material disponível, identificar suas potencialidades e compreender seus limites são passos essenciais para um planejamento eficaz. Assim, o trabalho não apenas ampliou o entendimento sobre a presença da Filosofia do século XX no livro analisado, mas também fortaleceu a percepção da responsabilidade pedagógica atribuída ao professor no processo de seleção, mediação e articulação dos conteúdos.

Por fim, considera-se que este estudo contribuiu significativamente para a formação dos estudantes envolvidos, pois permitiu relacionar conteúdos teóricos estudados na universidade



com práticas reais do ensino básico, além de oferecer subsídios para pensar de forma mais situada o trabalho docente. Espera-se que outros estudantes possam, a partir desta experiência, reconhecer a importância de analisar criticamente — no sentido pedagógico — os materiais que utilizam, compreendendo-os não como produtos neutros, mas como recursos que exigem interpretação, complementaridade e intencionalidade. Dessa forma, o exercício aqui apresentado configura-se como uma etapa relevante no desenvolvimento de uma prática docente mais consciente, planejada e comprometida com a formação integral dos estudantes.

Referências

ANTUNES, J.; TORRES, C. M. G.; ALVES, F. C. *Como escrever um relato de experiência de forma científica metodologicamente válida*. Revista PEA, Fortaleza, v. 6, e12517, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12517>. Acesso em: 16 nov. 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). *Legislação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD*. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD*. Brasília: MEC, s.d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld>. Acesso em: 17 nov. 2025.

CASTRO, A. L.; PICCININI, C. A. *Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade*. Revista Subjetividades, v. 19, n. 1, p. 1-12, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-42812019000100013. Acesso em: 17 nov. 2025.

GALLO, S. *Filosofia: experiência do pensamento*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2016.

MUSSI, R. F. F. *Pressupostos para a elaboração de relato de experiência*. Revista Educação, 2021. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-26792021000500060&script=sci_artt_ext. Acesso em: 16 nov. 2025.



Análise do Livro Didático “Gallo, Sílvio. Filosofia: experiência do pensamento. Volume único. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2016”: Menções sobre a Filosofia do Século XX

Daryel Padilha Sanches⁴²
Erlon Luis da Rosa Rodrigues⁴³
João Pedro da Rosa Ribeiro⁴⁴

RESUMO: Este trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido no curso de Licenciatura em Ciências Humanas, na componente curricular SB0653 – Tópicos de História da Filosofia II, integrado ao projeto *Atividade com os Livros Didáticos*. O objetivo é analisar como o livro didático *Filosofia: experiência do pensamento*, de Sílvio Gallo, aborda a Filosofia do século XX, identificando autores, correntes e temas trabalhados ao longo da obra, além de avaliar a profundidade e o enfoque didático dessas menções.

Palavras-chave: Livro didático; Filosofia; Século XX; Análise; Teoria.

INTRODUÇÃO

A análise de livros didáticos constitui parte essencial da formação docente, especialmente na área de Filosofia, em que a seleção e a abordagem dos conteúdos influenciam diretamente a construção do pensamento crítico nos estudantes. O presente relato de experiência surge da necessidade de compreender como o livro *Filosofia: experiência do pensamento*, de Sílvio Gallo (2016), organiza e apresenta os principais movimentos e autores da Filosofia do século XX. O trabalho se baseia na leitura atenta e no mapeamento das páginas em que aparecem conceitos, correntes e filósofos contemporâneos, tais como o Existencialismo, a Filosofia Analítica, a Fenomenologia, a Escola de Frankfurt, o Estruturalismo, a Ética Prática, a Teoria Crítica, entre outros. O objetivo é examinar como essas menções surgem, qual papel didático desempenham e que tipo de abordagem o livro oferece ao leitor.

RELATO

A atividade começou com a orientação do professor para que identificássemos, nos

⁴² Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa

⁴³ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa.

⁴⁴ Professor Substituto do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



livros didáticos, no nosso caso o livro de Gallo, todos os conteúdos relacionados à Filosofia do século XX. A partir disso, iniciamos a leitura por capítulos e índices, anotando as páginas e criando um mapa temático. O processo revelou que o livro não apresenta esses conteúdos em um único bloco, mas os distribui ao longo do volume conforme sua função pedagógica. Uma das primeiras correntes que encontrei foi a Escola de Frankfurt, mencionada na página 54, onde Gallo introduz Horkheimer, Adorno, Walter Benjamin e sua crítica à sociedade industrial. Esses autores aparecem num contexto de explicação da Teoria Crítica, que reaparece também nas páginas 9, 322 e 323. A abordagem é sintética, mas destaca que a crítica à racionalidade instrumental e ao capitalismo avançado é um marco filosófico do século XX.

Outro conjunto de menções bastante presente é o da Fenomenologia e da Filosofia da Existência. Husserl surge nas páginas 80 e 139, como fundador do método fenomenológico, enquanto Heidegger aparece em diversas páginas (76, 79–82, 299), sendo tratado tanto como fenômeno histórico quanto como influência para outros autores, como Sartre (81, 84, 137–138). O livro relaciona Heidegger ao eixo da existência, ao lado de Merleau-Ponty (108) e Levinas (299). O Existencialismo, por sua vez, aparece sobretudo nas páginas 79, 80, 83, 84, 86 e 111. Sartre recebe destaque especial, com explicações sobre liberdade, responsabilidade e o célebre “a existência precede a essência”. Percebi que Gallo opta por uma linguagem acessível, focando no impacto dessas ideias para a reflexão ética e política. Esse tratamento me pareceu eficaz para o ensino médio, pois aproxima o Existencialismo das inquietações dos estudantes.

A Filosofia Analítica e a Filosofia Analítica da Linguagem são mencionadas nas páginas 92, 205, 224 e 335, com destaque para Frege, Russell e o Círculo de Viena. Gallo apresenta esses autores de modo breve, mas muito profundo para entendermos essas correntes. As menções a Popper e Lakatos (p. 50) se conectam à discussão sobre Teoria da Ciência e ao debate sobre o método científico. Outra parte relevante diz respeito ao Estruturalismo, surgindo nas páginas dedicadas a Saussure (92), Lévi-Strauss (59, 60, 358) e Althusser (278). A forma como o livro trata essas tradições é contextual, mostrando como influenciaram a antropologia, a linguística e a teoria social do século XX.

A presença de Michel Foucault é uma das mais recorrentes, aparecendo nas páginas 12, 13, 69, 108, 119, 175, 181, 194, 231, 260, 347 e 373. Sua obra é usada para explicar temas como poder, saber, instituições disciplinares e subjetividade. Essa constância demonstra que Gallo considera Foucault central para compreender a contemporaneidade,



algo que percebi como extremamente útil para a sala de aula, dada a relevância do autor para debates atuais. Também identifiquei autores ligados à pragmática e ao pragmatismo (William James e John Dewey, p. 205) e à ética contemporânea, como Hans Jonas (294, 306), Peter Singer (166, 295, 304) e temas relacionados à Ética Prática (153, 166, 179, 305, 373).

O livro os apresenta principalmente quando discute bioética, responsabilidade ambiental e questões morais aplicadas, o que amplia a relação da Filosofia com os desafios do mundo atual. Além disso, encontrei referências a pensadores como Gramsci (13, 32, 322), Weber (316, 346), Durkheim (202), Habermas (122, 299, 301, 302, 308, 317, 318, 323, 394–396) e Lukács (239). As menções variam em função do tema do capítulo, mas notei que Gallo procura mostrar continuidades teóricas entre o final do século XIX e o século XX, citando, por exemplo, Karl Marx nas páginas 36, 54, 76, 95, 118, 214 e 217, ajudando o leitor a perceber o desenvolvimento das ciências humanas como parte do movimento da Filosofia contemporânea. Durante o processo, percebi que a leitura exigiu atenção para localizar as informações, mas a organização geral do livro favorece uma visão de conjunto da Filosofia do século XX como plural e interdisciplinar.

Considerações Finais

O trabalho permitiu compreender que o livro *Filosofia: experiência do pensamento* apresenta a Filosofia do século XX de forma distribuída e integrada aos temas gerais do ensino de Filosofia. O objetivo principal foi mapear e analisar como esses conteúdos aparecem, tema este que, foi alcançado, mostrando que o livro valoriza tanto as correntes tradicionais (como a Fenomenologia, o Existencialismo e a Filosofia Analítica) quanto discussões contemporâneas (Ética Prática, Teoria Crítica, Filosofia da Linguagem, Estruturalismo). Percebi também que essa metodologia de análise é útil para a formação docente, pois desenvolve a capacidade de avaliar criticamente materiais didáticos. A leitura do livro ajudou a fortalecer minha compreensão sobre a diversidade do pensamento filosófico no século XX e suas ligações com debates atuais. Acredito que outros estudantes podem beneficiar-se desta leitura ao perceber como a Filosofia se articula com questões éticas, políticas, sociais e científicas de nosso tempo.

Referências

GALLO, Sílvio. *Filosofia: experiência do pensamento*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2016.



GT 4 - UNIVERSIDADES, ESCOLAS E GESTÃO EDUCACIONAL

Relato de experiência: ação pedagógica de gestão

Anderson Carvalho⁴⁵

Viviane B. Barcelos⁴⁶

Edson R. M. Paniagua⁴⁷

Resumo: O presente relato apresenta uma prática de gestão pedagógica desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental Érico Veríssimo, localizada no meio rural do município de Santo Antônio das Missões (RS). A experiência foi realizada durante o Mês da Consciência Negra de 2024, em parceria com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) “Lanceiros Negros”, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) Campus São Borja. A ação buscou fortalecer a identidade racial, valorizar a diversidade e promover práticas pedagógicas antirracistas no ambiente escolar, integrando professores e estudantes em um processo formativo coletivo. As atividades foram desenvolvidas em duas etapas: formação docente e ações educativas com os alunos, culminando em um momento simbólico de integração e reconhecimento. Como resultado, a escola foi finalista do Prêmio Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2025), obtendo o segundo lugar na categoria “Ações de Gestão Pedagógica”. O relato evidencia a importância da gestão escolar na mediação de práticas antirracistas e o papel das escolas do campo na construção de uma educação comprometida com a equidade racial e social.

Palavras-chave: Educação antirracista. Gestão escolar. Parceria universidade-escola. Consciência Negra.

1. INTRODUÇÃO

A construção de uma educação pública democrática e inclusiva pressupõe o reconhecimento das diversidades e o enfrentamento das desigualdades históricas que marcam a sociedade brasileira. Nesse sentido, o Mês da Consciência Negra constitui uma oportunidade pedagógica de refletir sobre a luta da população negra, a valorização da cultura afro-brasileira e o combate ao racismo estrutural. Nas escolas do campo, esse debate assume relevância particular, pois o território rural também é espaço de resistência, memória e

⁴⁵ Discente do Curso de Ciências Humanas-Licenciatura da Unipampa. Mestrando em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁴⁶ Professora da rede Municipal e Estadual em Santo Antônio das Missões-RS. Mestranda em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁴⁷ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



afirmação de identidades. Em 2024, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Érico Veríssimo, escola do campo situada no município de Santo Antônio das Missões (RS), desenvolveu uma ação de gestão pedagógica voltada à educação das relações étnico-raciais, tendo como referência o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra (20 de novembro).

A iniciativa resultou de uma parceria entre a escola e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) “Lanceiros Negros”, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) Campus São Borja, integrando ensino, pesquisa e extensão. O projeto buscou ampliar o debate sobre a igualdade racial e fortalecer o compromisso social da escola pública do campo com a formação cidadã e emancipadora.

2. RELATO

2.1. Etapa de formação docente

A primeira etapa da ação consistiu em uma formação voltada aos professores, conduzida pelos integrantes do NEABI da UNIPAMPA. O objetivo principal foi discutir a legislação referente à educação das relações étnico-raciais, como a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro 2003, e refletir sobre os desafios da implementação de práticas antirracistas no cotidiano escolar. As discussões abordaram conceitos de identidade racial, representatividade, reparação histórica e práticas pedagógicas inclusivas. A formação foi conduzida pelas professoras Nola Patrícia Gamalho e Denise Aristimunha de Lima, e pelo mestrando em Políticas Públicas Anderson Carvalho. De acordo com Freire (1996), a formação docente é um processo contínuo que exige reflexão crítica sobre a prática, sendo esse momento formativo um espaço de diálogo e conscientização sobre o papel da escola na transformação social.

2.2. Ações com os alunos

Na segunda etapa, as atividades envolveram os alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental em rodas de conversa, oficinas e dinâmicas voltadas à valorização da história e da cultura afro-brasileira. Os temas discutidos incluíram a trajetória da população negra no Brasil, as consequências do racismo estrutural e as expressões culturais de resistência. Essa abordagem promoveu empatia e reconhecimento, favorecendo um ambiente escolar mais acolhedor e consciente. Conforme Munanga (2005) e Gomes (2012), a educação das relações étnico-raciais é uma ação afirmativa necessária à construção de uma

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



sociedade democrática e plural.

2.3. Resultados e reconhecimento

Os resultados da experiência foram significativos tanto para a equipe docente quanto para os estudantes. Observou-se maior engajamento nas discussões sobre diversidade e respeito, além de fortalecimento do vínculo entre escola e universidade. Essa interação entre educação básica e ensino superior, como apontam Arroyo (2012) e Caldart (2011), amplia a capacidade crítica e formativa das práticas pedagógicas, especialmente nas escolas do campo, onde o território é também um espaço educativo. Como reconhecimento, a E.E.E.F. Érico Veríssimo foi finalista do Prêmio Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2025), conquistando o 2º lugar na categoria “Ações de Gestão Pedagógica”. Esse resultado simboliza o compromisso da gestão escolar com a promoção de uma educação antirracista e humanizadora.

3. Considerações Finais

A experiência reafirma que a educação antirracista e a Educação do Campo compartilham princípios comuns: a valorização das identidades, a superação das desigualdades e a formação de sujeitos críticos. Ao promover o diálogo entre universidade e escola do campo, o projeto consolidou-se como um processo formativo contínuo, fundamentado na pedagogia da emancipação e no compromisso ético com a diversidade. Mais do que uma ação pontual, a iniciativa fortaleceu o papel da gestão escolar como mediadora de práticas transformadoras e consolidou a escola como espaço de resistência e construção coletiva de saberes. Como lembra Caldart (2012), a Educação do Campo é uma pedagogia do território, e quando articulada às lutas antirracistas, reafirma o papel da escola pública como instrumento de justiça social e reconhecimento das identidades históricas que compõem o Brasil.

Referências

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira'. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica C. (Org.). Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2012.

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

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra: entre o silêncio e a fala. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2005.

RIO GRANDE DO SUL. Prêmio Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva: Ações Pedagógicas em Educação Antirracista. Secretaria Estadual da Educação, 2025. UNIPAMPA. Projeto NEABI Lanceiros Negro Campus São Borja. São Borja: Universidade Federal do Pampa, 2024.



Monitoria em Ciência Política: Prática de Pesquisa

Luisa de Avila Mezeti⁴⁸
Ronaldo Bernardino Colvero⁴⁹

RESUMO:

O presente trabalho possui como objetivo apresentar os resultados do projeto "Monitoria em Ciência Política: Prática de Pesquisa". O projeto visa aproximar o bolsista da docência, proporcionando uma visão prática das atividades e responsabilidades universitárias, bem como dos componentes curriculares e projetos desenvolvidos

Palavras-chave: Monitoria; Prática de Pesquisa; Pensamento Crítico.

INTRODUÇÃO:

O principal objetivo é criar uma interação significativa entre o aluno e o professor orientador, permitindo que o discente se familiarize com textos acadêmicos e científicos e desenvolva habilidades essenciais para a iniciação ao ensino e a prática à pesquisa. O discente bolsista tem a oportunidade de participar de atividades que enriquecem seu conhecimento acadêmico, como, por exemplo, pesquisas bibliográficas, fichamentos, elaboração de materiais didáticos como slides e colaboração na preparação de aulas. Essa interação entre discente e docente proporciona uma compreensão mais ampla e diferenciada do processo científico, permitindo ao bolsista o desenvolvimento de um olhar crítico e participação na criação de pesquisas científicas.

RELATO:

A experiência vivida no projeto Monitoria em Ciência Política: Prática de Pesquisa proporcionou um contato direto com atividades fundamentais do cotidiano acadêmico, permitindo ampliar minha compreensão sobre a docência e a pesquisa. Durante o período de atuação como bolsista, desempenhei tarefas variadas que envolveram leitura crítica, organização de materiais didáticos e apoio aos estudantes. Uma das primeiras atividades

⁴⁸ Discente do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁴⁹ Professor Titular da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA)



realizadas foi a elaboração de fichamentos e slides, baseados em capítulos de livros e leitura de artigos. Essa prática contribuiu para o aprofundamento teórico e para o desenvolvimento da capacidade de síntese, análise e organização conceitual, tornando-se um exercício essencial para a minha formação docente estando no curso de Licenciatura em Ciências Humanas.

O processo envolveu a seleção dos conteúdos mais relevantes, a organização das ideias e o cuidado com a clareza visual. Essa tarefa permitiu compreender melhor como estruturar um plano de aula e como tornar os conteúdos acadêmicos mais acessíveis aos estudantes.

No contexto do ensino a distância, participei também da elaboração e revisão de provas, auxiliando na preparação das avaliações e no acompanhamento do desempenho dos estudantes. Essa vivência destacou a importância de produzir instrumentos avaliativos claros, objetivos e coerentes. A interação diária com o professor orientador possibilitou compreender com mais profundidade as responsabilidades da docência, incluindo aspectos metodológicos e didáticos. A troca de conhecimentos e o acompanhamento das atividades acadêmicas favoreceram o desenvolvimento de um olhar crítico e reflexivo sobre o processo de ensino, contribuindo diretamente para meu amadurecimento durante a graduação.

No entanto, essa vivência atribuiu habilidades essenciais para a formação em licenciatura, ampliando minha autonomia, meu pensamento crítico e minha capacidade de comunicação científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O objetivo deste trabalho foi relatar a experiência adquirida ao longo do projeto de monitoria, evidenciando suas contribuições para minha formação acadêmica e para o desenvolvimento de competências relacionadas à docência e à pesquisa. A participação no projeto permitiu vivenciar de forma prática atividades fundamentais na vida universitária, como fichamentos, elaboração de slides, construção de provas no ensino a distância e



acompanhamento dos discentes.

Com a realização desta experiência, aprendi a organizar melhor conteúdos teóricos, aprimorar minhas habilidades de escrita acadêmica e compreender o papel pedagógico da monitoria como ponte entre docente e discente. Além disso, desenvolvi maior autonomia intelectual, responsabilidade e capacidade de análise crítica.

Outras pessoas que tiverem acesso a este relato poderão compreender a relevância da monitoria para a formação docente e reconhecer como essa prática contribui para o amadurecimento acadêmico. O projeto mostra que o contato direto com processos de pesquisa e ensino fortalece a formação dos futuros profissionais da educação, ampliando suas perspectivas e preparando-os para atuar de maneira mais consciente e qualificada.

Referências:

ASSIS FD, et al. Programa de monitoria acadêmica: percepções de monitores e orientadores. Rev. Enferm. Uerj, 2006; jul.-set;14(3):391-397. Candau VMF. A didática em questão e a formação de educadores-exaltação à negação: a busca da relevância. In: candau, v. M. F. (org). A didática em questão. Petrópolis: vozes; 2000, p. 12-22.

FARIA JP. A monitoria como prática colaborativa na universidade. Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em linguística aplicada e estudos da linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2003.

FRIEDLANDER MR. Alunos-monitores: uma experiência em fundamentos de enfermagem. Revista esc. Enf. USP, 1984;18(2): 113-120.

SCHNEIDER MSPS. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. Revista eletrônica espaço acadêmico, 2006; Mensal (65).

UNIPAMPA, Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação de Bacharelado em Ciências Sociais e Ciência Política. São Borja, Janeiro de 2015 UNIPAMPA, SECRETARIA ACADÊMICA. 1.1.8.1.11 Estatística Por Número de Reprovações. São Borja, Março de 2021.



Pedagogía de las Experiencias Socioeducativas: Acompañar las trayectorias escolares, ampliando las experiencias socioculturales educativas

Víctor Hugo Areco Estigarribia ⁵⁰

RESUMEN: La siguiente propuesta formó parte del trabajo integrador final (TIF) desarrollado en el ámbito del postítulo “Pedagogía de las Experiencias Socioeducativas”, dentro del marco del Programa de Formación Permanente “Nuestra Escuela”. Res. CFE 407/21 del INFoD, del Ministerio de Educación de Argentina, aprobado en el mes de agosto de 2024. Las entrevistas realizadas a las profesoras del ISFD “Jorge Luis Borges de Santo Tomé, Ctes., Laura Maciel e Isabel Arbeláiz, vinculadas al trabajo de campo, durante el período post-pandemia (2021), se fundamentan en el análisis bibliográfico, que se trabajó como marco teórico, durante el cursado de la mencionada actualización académica, dictada por el Instituto Superior de Formación Docente “Dr. Juan Pujol” CUE N° 180141100, cito en calle Bolívar 1148 de la ciudad de Corrientes (Capital).

Palabras claves: Pedagogía. Experiencias socioeducativas. revinculación escolar.

Introducción

Al momento de desarrollarse la primera reunión institucional, promediando el mes de febrero del año 2020, el mayor desafío socioeducativo en muchas instituciones educativas, era el uso de manera sostenida de los celulares en el aula. Treinta días después, el reto era cómo desarrollar una clase mediando ese mismo dispositivo.

La pandemia no sólo marcó profundas diferencias sociales en la educación, sino que vino a redefinir la propia naturaleza de la comunidad educativa. De un momento a otro, la escuela dejó de ser un edificio para convertirse en una conexión a través del internet. El cierre de las instituciones físicas no sólo detuvo la

⁵⁰ Professor del Instituto Superior de Formación Docente Jorge Luiz Borges - San Tomé-Argentina
 Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



enseñanza; fracturó el principal espacio de socialización, protección y equidad para las infancias y las juventudes.

Narrativas de experiencias socioeducativas

Una de las experiencias que presentó grandes dificultades en relación a las trayectorias escolares, durante la pandemia de los años 2020 y 2021, ha sido vincular a los estudiantes a la modalidad virtual, llevándonos a considerar algunos nudos críticos, como ser, flexibilizar las actividades propuestas según los recursos disponibles, debido a que no todos los hogares disponían de un dispositivo electrónico para realizar las tareas escolares, considerando además, que en algunas zonas rurales, la red de tendido eléctrico era inexistente.

En el proceso de revinculación escolar se diseñaron propuestas destinadas a garantizar el aprendizaje de los estudiantes, proponiendo transformaciones en las estrategias de enseñanza. Las actividades fueron diseñadas con propuestas comunes y diversificadas, siguiendo un trabajo guionado, considerando que “los recorridos formativos en otros ámbitos escolares (...), amplían y enriquecen la experiencia sociocultural de niños/as, adolescentes y jóvenes” (Briscioli, 2023), en este sentido desde el Profesorado en Educación Primaria del ISFD “Jorge Luis Borges”, se trabajó en el marco de las Prácticas Pedagógicas y Residencia, haciendo puentes de escolaridad, con un proyecto que involucraba a las Escuelas Asociadas, a los comedores e iglesias barriales, para hacer el acompañamiento situado de las trayectorias educativas de los niños y niñas en edades escolares. Estas propuestas pedagógicas, parafraseando a Alejandro Garay (2012), permitieron ampliar el espacio y el tiempo escolar de muchos/as estudiantes, efectivizando el derecho a la obligatoriedad escolar.

Estos dispositivos nos invitan a regresar a una escuela transformada, a la vez que permiten detectar el conflicto que mantuvo alejado a los y las estudiantes del ámbito educativo, proponiendo herramientas que amplían las oportunidades, recuperando así, los contenidos que no fueron abordados. Estas experiencias socioeducativas, en cuanto modelos organizacionales, intentan evitar las



desigualdades sociales, Citando a Terigi (2008), mencionada por Briscioli, “responden a las cuestiones del agrupamiento de las poblaciones y la gradualidad de los aprendizajes con distintos criterios de organización” (Briscioli, 2023), siempre que se tomen en cuenta como desafío, las posibilidades de renovar los modelos pedagógicos vigentes, pensando en estrategias de enseñanza diferenciadas.

El acompañamiento a las trayectorias escolares como dispositivo orientado a lograr la inclusión escolar, debe ser foco de la planificación estratégica para poder indagar en relación a los recursos que demandan realizar esta tarea y saber con cuáles de ellos, cuenta la institución educativa y poder gestionarlos en el caso de ausencia de uno o varios de ellos. Este acompañamiento, de tipo personalizado, diseñado para lograr la revinculación de los/as estudiantes, “requiere de soportes, programas y figuras en el territorio, para sostener, revincular, alentar, apoyar, ofrecer otros tiempos, espacios y experiencias de aprendizaje que reconecten con lo escolar” (Briscioli, 2023).

En este desafío de volver a la Escuela, el acompañamiento debe girar en torno a dos ejes principales que tienen que ver con mantener las trayectorias, construyendo el andamiaje necesario que los y las habilite a sostenerse en el tiempo, a la vez, que se construyen nuevos aprendizajes cumpliendo con su derecho a la educación. Este acompañar implica un análisis de la realidad económica, social y emocional, del o la alumno/a, para hacer un diagnóstico que nos permita contar con un punto de partida hacia el objetivo de lograr la inclusión escolar en miras a la construcción del ser nacional.

Citando a Fontana (2022) “narrar una escena de la experiencia socioeducativa con el propósito de compartir y reflexionar entre colegas docentes sobre aquello que acontece, (...) en la experiencia socioeducativa” (Fontana, 2022), nos posibilita ilustrar una de las escenas que se dieron en el contexto del desarrollo del proyecto “Aprender Jugando en el Merendero de Barrio Tablada” presentado por las docentes del “Profesorado de Educación Primaria” del ISFD “Jorge Luis Borges”. En este sentido, la profesora Isabel Arbelaiz nos plantea que “en la ciudad de Santo Tomé, una comunidad marcada por desafíos sociales y



económicos, la labor de alfabetización llevada a cabo por el Profesorado de Educación Primaria en una fundación de acción comunitaria ha demostrado ser un pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad. Este trabajo no sólo se enfoca en enseñar a leer y escribir, sino que también tiene un impacto profundo en la vida de los niños y sus familias, ayudándolos a romper el ciclo de la pobreza y a acceder a oportunidades que de otro modo estarían fuera de su alcance. El profesorado que participa en estas iniciativas entiende que la alfabetización es mucho más que el simple dominio de las letras; es una herramienta de empoderamiento que permite a los niños comprender el mundo que los rodea, expresar sus ideas y construir un futuro mejor. A través de su dedicación, estos educadores están transformando vidas, proporcionando no solo conocimientos académicos, sino también valores y habilidades esenciales para la vida”.

Reflexión académico-pedagógica

La escuela, considerada como institución moderna, construyó diferentes formas de articular su tarea, más o menos intensamente, con las instituciones de la sociedad civil, las organizaciones barriales y otras instituciones públicas con las que comparten espacios comunes en ciudades, barrios y pequeñas localidades de zonas rurales. (Thisted, 2022).

Dentro de este contexto nos hemos propuesto realizar diversas experiencias educativas considerando que los ámbitos no formales de educación integrados por niñas, niños y jóvenes, son factibles de formar parte de espacios de construcción que nos permiten generar vínculos donde circulen prácticas educativas acompañadas de saberes formalizados.

Observando a aquella escuela del pasado que buscaba homogeneizar la cultura letrada, nos permite considerar que “es frecuente la construcción de lazos con otras instituciones públicas y privadas que comparten los territorios donde están las instituciones escolares, tales como centros de salud, iglesias, comedores comunitarios, partidos políticos, movimientos sociales, centros culturales, organizaciones no gubernamentales, entre otras” (Thisted, 2022), asistiendo a las relaciones que se van dando entre las familias y la Escuela, ambas instituciones en pleno proceso de cambio y de revinculaciones, que participan en la construcción de



que presentó en el año 2021, para “abordar las problemáticas de nuestra comunidad educativa e implementar nuevas estrategias de acompañamiento y apoyo en contextos no formales”. En este sentido, un grupo de docentes, basadas, en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 y en la Ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes N° 20.061, planteó la iniciativa de ampliar los horizontes hacia nuevas oportunidades, brindando clases de apoyo, ayudantías, aprendizaje a través del juego, etc., en contextos no formales y espacios institucionales regulados fuera del ámbito escolar, como iglesias, bibliotecas y clubes que se transformaron en espacios que permitieron a los docentes, juntos a los y las practicantes y Residentes, poner en juego determinados saberes que involucraron el accionar de los y las estudiantes, las familias y a la comunidad educativa en general.

Continuando con Fontana “buscamos visibilizar las formas de una escuela que se mueve” (Fontana, 2022), en este sentido, en el marco del Proyecto en Contextos no formales “Educar jugando” Isabel Arbelaiz, relata que “fuimos al Hogar de Niños San Francisco de Asís, los Profesorados de Educación Primaria y de Lengua y Literatura y a la Iglesia Gran Rey. Nos acercamos a estas instituciones para colaborar y llevar la enseñanza en éste año atípico, año de pandemia y educación bimodal utilizando el juego como estrategia para fortalecer el proceso de aprendizaje”.

“Al llevar las donaciones con un grupo de alumnas y alumnos al ‘Hogar de Niños’, institución dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia, que alberga niños, niñas y jóvenes judicializados; compartimos una merienda para generar un momento agradable y con posibilidades de real comunicación. Fue ese momento la oportunidad de reconocer en cada joven interno su ‘forma de ser particular’.

Al preguntarles sobre sus preferencias y/o habilidades, uno de ellos dijo que José tocaba la guitarra y Matías cantaba. Viendo su animosidad (describe Arbelaiz), le solicité que compartiera con nosotros alguna canción. Luego de unos minutos de indecisión, trajo su guitarra y lo escuchamos, acompañamos cantando y con las palmas. Reconocí allí inmediatamente la importancia de ese vehículo: la música para adquirir nuevas capacidades ya que ella era parte de su identidad. Tal es así



que luego de esa jornada, ya en las aulas del instituto, dialogamos sobre la posibilidad de asistir con propuestas de refuerzo escolar a partir de meriendas culturales mediadas por actividades artísticas. En la Carrera contamos con estudiantes a quienes les gusta la carpintería, crochet, tejido macramé, música y pintura, lo que facilitó la intervención”. Esta escena “nos involucra en un quehacer cotidiano, propio, singular de quienes elegimos enseñar” (Fontana, 2022).

Las actividades se pusieron en práctica a partir del mes de julio del 2021, los días martes y jueves, contando al comienzo de la propuesta, con escasa participación de niños y niñas, en principio por la modalidad de trabajo en burbujas, luego la cantidad de participantes se fue incrementando. Las estrategias implementadas para lograr la construcción de aprendizajes significativos, fueron muy diversas, a través del juego, en Matemática “contamos con globos y aprendemos los colores”, con música y canciones. Relatan las docentes que “un día antes de comenzar las vacaciones de invierno realizamos un bonito agasajo para compartir con los niños, hicimos chocolate, torta frita, bizcochuelo, facturas, entre otras cosas y una pequeña torta para una de las nenas que habían cumplido años. Ese día también jugamos mucho, con juegos didácticos, bailamos, todo muy precioso”.

La Profesora Laura Maciel sostiene que, “en una comunidad como Santo Tomé, donde muchas familias enfrentan barreras significativas, incluyendo la falta de recursos y apoyo en el hogar, la escuela y las actividades de alfabetización se convierten en espacios seguros y de gran valor para los niños. El trabajo del profesorado va más allá del aula, involucrándose en la comunidad, entendiendo sus necesidades y adaptando sus métodos pedagógicos para asegurar que cada niño reciba la educación que necesita”.

En consecuencia, las docentes afirman que “el impacto de esta labor se extiende más allá de los estudiantes. Las familias también son beneficiadas, ya que los programas de alfabetización fomentan un ambiente de aprendizaje en el hogar, involucrando a los padres y motivándolos a participar activamente en la educación de sus hijos. Esto crea un efecto multiplicador, donde el conocimiento y las habilidades adquiridas por los niños se transmiten a otros miembros de la familia,



fortaleciendo el tejido social de la comunidad”.

“El trabajo de alfabetización del Profesorado de Educación Primaria en la Fundación de Acción Comunitaria en Santo Tomé es crucial para el desarrollo integral de la comunidad. No sólo aporta a los niños de las herramientas necesarias para tener éxito en la vida, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, donde cada individuo tiene la oportunidad de alcanzar su máximo potencial” (Profesora Isabel Arbelaiz).

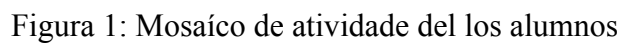
Estos encuentros nos brindaron la posibilidad de “Conocer a los niños, quienes nos hablaron del COVID y cuáles eran las precauciones que se debían tener presentes y nos mostraron como debía realizarse el lavado de manos” (Profesora Isabel Arbelaiz).

Conclusión

El acompañamiento de las trayectorias escolares, posibilita a nivel institucional, ampliar la mirada a todo el colectivo estudiantil, haciendo foco en determinados momentos del año, para detectar ciertas dificultades y poder intervenir a tiempo.

Este acompañamiento, necesariamente debe formar parte de las políticas socioeducativas, para que pueda contar con el aval de una batería de recursos que se requieren, para lograr su objetivo de concretar una sociedad justa y equitativa.

Reflexionar y poner en tensión las viejas estructuras o costumbres de una escuela primaria y secundaria que se resiste a los cambios, es entender a la escuela misma como un organismo vivo y dinámico, que no debe permanecer rígida, ya que es portadora de una heterogeneidad donde se producen y reproducen las desigualdades sociales y educativas, pero también interviene como eje vertebrador de la sociedad produciendo y reproduciendo, igualdad e inclusión escolar.





Bibliografia

BRISCIOLI, Bárbara. *Acompanhar las trayectorias escolares, ampliar experiencias socioeducativas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2023.

BRISCIOLI, Bárbara. *Estrategias de revinculación, acompañamiento y enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2023.

BRISCIOLI, Bárbara. *Conceptualizaciones en torno a las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2023.

BRISCIOLI, Bárbara. *Sobre acompañamientos posibles y tensiones en torno a la inclusión educativa*, 2023.

BRISCIOLI, Bárbara. *Trayectorias, experiencias y políticas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2023.

FONTANA, Adriana. *Narraciones de las experiencias socioeducativas*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2022.

SIEDE, Isabelino. *El trabajo con la comunidad y las familias UniPE*. Recuperado de Thisted, Sofía. (2022). *Cómo pensar la relación entre familias y escuelas. Aproximaciones retrospectivas y prospectivas. Renovar el contrato*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2019.

TERIGI, Flavia. *Experiencias escolares que desafían el aula estándar*. Recuperado de <https://view.genial.ly/627c19ee73bea10011c12993>. 2021

THISTED, Sofía. *Las relaciones entre generaciones: escuelas, familias y organizaciones sociales y las/os que van llegando. Renovar el contrato*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. 2022.

THISTED, Sofía. *Pasado y presente de las políticas socioeducativas. Renovar el contrato*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (2022).



del lenguaje en sus distintas formas, contribuyendo así al desarrollo integral propuesto por el Diseño Curricular del Nivel Inicial de nuestra provincia.

Esta propuesta se orienta al desafío de articular teoría y práctica, investigando los fundamentos neurocientíficos, psicolingüísticos y pedagógicos que sustentan la importancia de lo multisensorial en la estimulación del lenguaje. El diseño de espacios multisensoriales en las salas de jardín tiene un impacto directo en el desarrollo de la oralidad, ofreciendo estímulos que aborden de manera integral las dimensiones auditiva, emocional, visual, táctil, kinestésica y olfativa. Las sumas de estas experiencias enriquecen la capacidad de los niños para expresarse y comunicarse, favoreciendo la superación de barreras de dicción, comprensión y expresión.

Se ha observado durante las experiencias de la Práctica una creciente problemática en las salas de los jardines que se han seleccionado para el presente estudio en su etapa inicial, especialmente en los niños de 3, 4 y 5 años, quienes ingresan al jardín con un vocabulario muy acotado, dificultades en el lenguaje que se evidencian particularmente en la dicción, la expresión oral y en algunos casos, en problemas visuales que afectan su capacidad de percepción y comunicación.

La problemática descrita afecta al lenguaje que es un aspecto fundamental para el desarrollo integral del niño, no sólo en términos de comunicación, sino también en su capacidad para interactuar con el entorno, construir pensamientos y desarrollar habilidades sociales.

Planteo del problema y focalización del objeto de investigación

Comprender la creciente problemática en las salas de los jardines de nuestra ciudad, especialmente en los niños de 3, 4 y 5 años, quienes ingresan al jardín con un vocabulario muy acotado, dificultades en el lenguaje que se evidencian particularmente en la dicción, la expresión oral y en algunos casos, en problemas visuales que afectan su capacidad de percepción y comunicación.



En este sentido, se busca analizar la importancia y el impacto que los espacios multisensoriales diseñados pedagógicamente por las docentes de las salas de 3 a 5 años de los jardines de infantes de la ciudad de Santo Tomé, para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo infantil facilitando la integración de percepción, emoción, pensamiento y comunicación.

Los diferentes elementos, materiales y estrategias empleadas por las maestras de jardín de infantes en su labor pedagógica pueden incluir la forma de presentarlos, la creación de ambientes motivacionales no solo en cuanto diversidad de materiales para propuestas multisensoriales sino también para generar un entorno seguro para que los niños se expresen sin miedo a equivocarse. La participación activa de los niños y niñas en estas propuestas junto a las intervenciones mediadoras tenderán a favorecer la ampliación de vocabulario, la organización de la oración modelando formas de expresión más complejas para ampliar y enriquecer el lenguaje en el desarrollo del lenguaje expresivo

Objeto

La relación entre las propuestas de espacios multisensoriales diseñados pedagógicamente para las salas de 3,4 y 5 años y el desarrollo del lenguaje expresivo infantil, en jardines de Santo Tomé, Corrientes.

Hipótesis

Los espacios multisensoriales diseñados pedagógicamente para las salas de 3 a 5 años de los jardines de infantes de la ciudad de Santo Tomé, estimulan el desarrollo del lenguaje expresivo infantil facilitando la integración de percepción, emoción, pensamiento y comunicación.

Objetivos

Objetivo General

Conocer de qué manera los espacios multisensoriales diseñados pedagógicamente en salas de 3 a 5 años de los jardines de infantes de la ciudad de Santo Tomé estimulan el desarrollo del lenguaje expresivo infantil, favoreciendo la integración de la percepción, la emoción, el pensamiento y la comunicación.



Objetivos Específicos

*Analisar cómo influye la percepción sensorial (visual, táctil, auditiva, olfativa y gustativa) en la construcción del lenguaje expresivo en contextos lúdicos y multisensoriales.

*Identificar las estrategias docentes que favorecen la integración entre emoción, pensamiento y comunicación en propuestas multisensoriales.

Aspectos Metodológicos

Recolección y elaboración de los datos.

La recolección de datos se realizó de manera sistemática, mediante diversas técnicas:

- Registros de observación directa: Se anotaron descripciones detalladas de lo ocurrido en las propuestas observadas, incluyendo tanto la presencia como la ausencia de comportamientos esperados. Se registraron gestos, palabras, intervenciones docentes y reacciones de los niños.
- Registros narrativos y reflexivos: En las clases teóricas se trabajó con registros escritos que permitieron analizar las intervenciones docentes, los modos de acompañar el lenguaje infantil y las posibilidades que ofrece la interacción real.
- Análisis de encuestas: Se aplicó un instrumento de recolección de datos a docentes de Nivel Inicial, con el fin de obtener información cuantitativa sobre las prácticas multisensoriales en las salas. Se prevé que el análisis estadístico de las respuestas permite descubrir patrones, identificar tendencias y generar hipótesis sobre el impacto de estas prácticas en el desarrollo del lenguaje expresivo.

Métodos empleados.

Se utilizó una metodología mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos:

- Metodología cualitativa: Permitió interpretar los significados de las experiencias vividas por niños y docentes, valorar el rol del lenguaje en contextos reales, y analizar las formas de intervención que promueven el desarrollo lingüístico. Las observaciones no participantes y los análisis de diálogos fueron fundamentales para comprender los procesos subjetivos implicados en la expresión verbal.



- Metodología cuantitativa: Mediante la aplicación de encuestas, se recogieron datos que permitirán realizar generalizaciones sobre el uso de recursos multisensoriales, su frecuencia, su impacto observado y las percepciones docentes respecto a su valor pedagógico.

Planificación y ejecución de proyectos tecnológicos.

Como parte del proceso investigativo, se diseñaron y llevaron a cabo propuestas que integran creatividad, tecnología educativa y expresión pedagógica:

- Diseño de susurradores: Se elaboraron de forma artesanal y fueron utilizados en propuestas lúdicas para fomentar la lectura, la poesía y la oralidad.
- Confección de libros sensoriales: Creados con diversos materiales para ser manipulados por los niños, incluyendo propuestas narrativas, objetos móviles, texturas y colores que estimulan los sentidos y favorecen la expresión verbal.
- Presentaciones expositivas: Se elaboraron láminas, esquemas y materiales visuales que sintetizan los aportes teóricos trabajados, los registros de observación y las conclusiones parciales del proceso de investigación

Conclusión

A partir del análisis realizado en el marco de esta investigación, concluimos que los espacios multisensoriales representan una estrategia pedagógica sumamente valiosa para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas de salas de 3, 4 y 5 años; particularmente en lo que respecta a la estimulación del lenguaje expresivo. Los datos relevados en salas de 3 a 5 años de jardines de infantes de la ciudad de Santo Tomé y las encuestas realizadas a las docentes permiten afirmar que estos entornos, cuando son diseñados intencionalmente desde una mirada pedagógica, favorecen la integración entre percepción, emoción, pensamiento y comunicación, tal como se propuso en nuestro objetivo general.

En relación con los objetivos específicos, se pudo comprobar que la percepción sensorial tiene un lugar importante en la construcción del lenguaje expresivo, especialmente cuando se la trabaja en contextos lúdicos, significativos y multisensoriales. Asimismo, se identificaron diversas estrategias docentes que permiten articular la experiencia sensorial con



<https://digital.noveduc.com/library/publication/espacios-territorios-yentornos-de-aprendizaje-1586288523>

Schön, D. La formación de profesionales reflexivos, Barcelona, Paidós, 1992.

Soriano Salvador, S., Viteri Briones, R., Murillo Avilés, L., Camacho Delgado, L., & Cevallos Crow, C. Creación de ambientes multisensoriales en la educación inicial: perspectivas docentes sobre el enriquecimiento de la experiencia infantil. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(1), 2578–2586, 2025. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3518>

Vygotski, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo, 1978.

Vygotski, L. S. *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto, 1995.

Winnicott, D. W. *Realidad y juego*. Gedisa Editor, 1971.



Relato de experiência: Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, Campus São Borja, convidada para participar de uma atividade na Extensão Nacional del Nordeste (UNNE), em Santo Tomé – Argentina.

Anderson Carvalho⁵⁴
Edson R. M. Paniagua⁵⁵

Resumo: O presente relato apresenta uma prática desenvolvida na Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, localizada no município de São Borja (RS) e a Universidade Nacional Del Nordeste (UNNE), localizada no município de Santo Tomé (AR). A experiência foi realizada no dia 03 de Outubro de 2025, em parceria com o Curso de Direito da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) Campus São Borja e o Curso de Direito da Universidade Nacional Del Nordeste (UNNE), de Santo Tomé (AR).

A ação buscou fortalecer a relação entre as instituições, valorizando e promovendo a integração fronteiriça entre as instituições, integrando professores e estudantes em um processo formativo coletivo entre as duas cidades gêmeas. As atividades foram desenvolvidas para a formação acadêmica e ações educativas, culminando em um momento simbólico de integração, conhecimento e reconhecimento das instituições de ensino. O relato evidencia a importância da integração para comunidades acadêmicas entre os dois países, Brasil e Argentina. É o papel das universidades no campo da construção do conhecimento e de uma educação comprometida com a equidade acadêmica e social. A execução da programação foi organizada pela professora Doutora Aline Leves (UNIPAMPA), coordenadora do Projeto enCINE Direito, pelos bolsistas vinculados ao Projeto e pelos professores Doutor Carlos Sosa (UNNE) e Doutor Daniel Gómez (UNNE). E pelo mestrando em Políticas Públicas Anderson Carvalho, condutor do veículo oficial da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, onde encaminhou o processo de documentação para os trâmites aduaneiros, migratórios e transportes para o ingresso do veículo no território argentino.

Palavras-chave: Instituições. Integração. Fronteira. Conhecimento. Cidade gêmeas.

INTRODUÇÃO

O Projeto enCINE Direito vem realizando uma série de atividades de internacionalização em parceria com o Curso de Direito da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus São Borja e a Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y Políticas da Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Extensión Aulica Santo Tomé - Argentina. No dia 22 de setembro, a UNIPAMPA recebeu, no Campus São Borja, alunos/as e professores argentinos respectivamente. Já no dia 03 de outubro, discentes e docentes da UNIPAMPA SB se

⁵⁴ Discente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa. Mestrando em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁵⁵ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



Na apresentação do ingresso do veículo, também apresentamos lista nominal completa com os números de identidade dos passageiros. O objetivo principal foi a exibição da película “Ainda Estou Aqui”, dirigida por Walter Salles. Que relata as práticas repressivas no período ditatorial no Brasil. A exibição aconteceu no auditório da Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y Políticas da UNNE.

2.2. Ações com os alunos

Na segunda etapa, as atividades envolveram os acadêmicos do curso de Direito das duas instituições de ensino. O tema discutido relata a trajetória da população brasileira no período da ditadura, as consequências estruturais, a censura e a resistência da população contra a ditadura militar. Está previsto um grande debate na UNIPAMPA-SB sobre as obras cinematográficas assistidas e os trabalhos desenvolvidos no projeto, finalizando essa série de encontros entre alunos/as e professores/as argentinos/as e brasileiros/as.

Ressalto que estas atividades internacionais, além de reforçarem os vínculos institucionais de convênio, aumentam a integração entre duas nações fronteiriças, promovendo o intercâmbio cultural, intelectual, científico, colaborando com a solidificação de uma consciência humana e globalizada entre todos.

2.3. Resultados e reconhecimento

Os resultados da experiência foram significativos, tanto para a instituição quanto para os estudantes, pelo fato de ser o primeiro ingresso de um veículo oficial da UNIPAMPA – SÃO BORJA, transportando alunos e professores do Curso de Direito desta instituição, cruzando a fronteira para uma atividade acadêmica internacional. Observou-se também, um maior engajamento e o interesse entre os professores da UNNE, nas discussões relacionadas ao Processo de Integração entre os dois países, e a dificuldade enfrentada para o acesso no País vizinho. Além de fortalecer o vínculo entre as duas universidades. Essa interação entre o ensino superior, amplia a capacidade crítica e formativa das práticas acadêmicas, onde o território e a fronteira também é um espaço educativo.

3. Considerações Finais

A experiência reafirma que a educação compartilha princípios comuns: a valorização das identidades, a superação das desigualdades e a formação de sujeitos críticos. Ao promover o diálogo entre acadêmicos e universidade, o projeto consolidou-se como um processo formativo contínuo, fundamentado na emancipação cultural e no compromisso ético com a comunidade acadêmica. Mais do que uma ação pontual, a



iniciativa fortaleceu o papel das instituições como mediadora de práticas transformadoras e consolidou a integração fronteiriça na construção coletiva de saberes.

Referências

CARNEIRO FILHO, Camilo Pereira. Interações espaciais e cidades gêmeas na fronteira Brasil-Argentina: São Borja/Santo Tomé – Itaqui/Alvear. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE DESENVOLVIMENTO URBANO EM CIDADES DE FRONTEIRA, 3., 2009, Foz do Iguaçu. *Anais*. Rio de Janeiro, 2008.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Portaria n. 125, de 21 de março de 2014. Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Brasília, 2014.

BRASIL. Casa Civil. Decreto n. 3.761, de 5 de março de 2001. Dispõe sobre a execução do Segundo Protocolo Adicional ao Acordo de Alcance Parcial para a Facilitação do Comércio nº 5 (Acordo de Recife), entre os Governos da República Federativa do Brasil, da República Argentina, da República do Paraguai e da República Oriental do Uruguai, de 29 de setembro de 2000. Brasília, 2001.

PANIÁGUA, Édson Romário Monteiro; PINTO, Muriel. Políticas públicas ao Sul do Brasil: perspectivas de pesquisa e profissionais. São Borja: UNIPAMPA; Rio de Janeiro: MC&G, 2022.



Relato de Experiência: Formação de Gestores da Educação Básica numa Perspectiva Inclusiva

Carmem Eliete M. Fraga⁵⁶

Viviane B. Barcelos⁵⁷

Edson R. M. Paniagua⁵⁸

Resumo

O relato apresenta a experiência de participação no curso Formação de Gestores da Rede Básica de Ensino numa Perspectiva Inclusiva, que teve como foco o fortalecimento das políticas educacionais voltadas ao acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes. A formação abordou os fundamentos da Educação Inclusiva, alinhados à LBI/2015 e à PNEE/2008, destacando que a inclusão exige transformação cultural, pedagógica e institucional nas escolas. O curso reforçou o papel estratégico do gestor escolar como articulador de práticas, políticas e recursos, responsável por promover cultura inclusiva, apoiar o trabalho docente, planejar ações e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. As reflexões construídas evidenciam que a inclusão depende de escuta ativa, participação da comunidade escolar e práticas que superem a mera legalidade, consolidando uma gestão comprometida com processos coletivos e contínuos de mudança. A experiência formativa reafirma que não é o estudante que deve se adaptar à escola, mas a escola que deve se reorganizar para acolher cada sujeito.

Palavras Chaves: Educação Inclusiva; Gestão Escolar; Políticas Públicas; Acessibilidade; Formação de Gestores; Cultura Escolar.

1. Introdução e Contexto da Experiência

A participação no Curso de Formação de Gestores da Rede Básica de Ensino numa Perspectiva Inclusiva, ofertado pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa), com carga horária de 180 horas sendo realizado na modalidade híbrida, ampliou a compreensão sobre o papel estratégico da gestão na construção de ambientes escolares que acolham a diversidade. O curso, gratuito e financiado pelo Ministério da Educação por meio de programas como a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (RENAFOR) e a CAPES, teve como público-alvo diretores, vice-diretores, supervisores e orientadores pedagógicos das redes

⁵⁶ Professora da rede Municipal de São Borja-RS. Mestranda em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁵⁷ Professora das redes municipal e estadual em Santo Antônio das Missões -RS. Mestranda em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁵⁸ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



estadual e municipal.

A partir dessa estrutura formativa, o curso desenvolveu conteúdos que abordaram a importância de uma gestão atenta à inclusão, valorizando práticas pedagógicas flexíveis, acessibilidade e a construção de projetos político pedagógicos comprometidos com a equidade. Essas concepções dialogam com Mittler (2003), que destaca que a inclusão requer decisões diárias para superar barreiras institucionais, e com Mantoan (2006), para quem a gestão é central na transformação cultural necessária para consolidar uma escola para todos.

Durante o curso, a discussão central foi compreender que a inclusão não é apenas uma diretriz legal. É, sobretudo, uma transformação cultural, pedagógica e institucional. A escola precisa rever práticas, repensar seus modos de funcionamento e reconhecer que a diversidade faz parte do processo educativo.

2. O Papel Estratégico do Gestor Escolar

A experiência formativa reforçou o que Mantoan (2006) vem afirmando em suas obras sobre Educação Inclusiva: o gestor escolar exerce um papel decisivo na articulação das mudanças necessárias para que a inclusão se efetive no cotidiano da escola. A autora destaca que a gestão não pode ser reduzida a uma função administrativa, pois implica uma atuação política e pedagógica orientada pela defesa do direito à aprendizagem de todos. De forma convergente, Carvalho (2014) enfatiza que a construção de práticas inclusivas depende de uma liderança capaz de promover diálogo, reorganizar processos institucionais e sustentar uma cultura escolar acolhedora. Ambas as autoras defendem que a gestão é um elemento estruturante na consolidação de políticas e práticas inclusivas.

2.1. Liderança pedagógica e cultura institucional

O curso destacou que o gestor precisa liderar o processo de revisão das práticas excludentes presentes nos currículos, avaliações e rotinas escolares. Isso dialoga com Mittler (2003), que afirma que a escola inclusiva exige decisões cotidianas que combatam barreiras ao ensino e à aprendizagem.

No material da Unidade 4 do curso, enfatizou-se que o gestor deve promover um ambiente escolar que valorize a diversidade, incentivar práticas pedagógicas flexíveis, apoiar o trabalho docente por meio do diálogo e de um acompanhamento constante e desenvolver ações que reforcem o sentimento de pertencimento dos estudantes. Esses elementos formam a base de uma gestão capaz de



capacidade de unir, orientar e sustentar os processos que fortalecem uma cultura verdadeiramente inclusiva.

Essas reflexões dialogam com as contribuições de Mantoan (2006), que defende que a escola só se transforma quando reconhece que todos os estudantes têm direito ao mesmo espaço de convivência, participação e aprendizagem. Para a autora, a inclusão não é um adendo ao trabalho escolar, mas uma reorganização profunda da cultura institucional para garantir que ninguém seja excluído do processo educativo.

4. Conclusão

A experiência formativa reforçou um princípio simples e poderoso: não é o estudante que deve se adaptar à escola; é a escola que deve se transformar para recebê-lo. A gestão escolar é o eixo dessa transformação.

O curso permitiu compreender a inclusão como um trabalho coletivo, contínuo e planejado. Cabe ao gestor construir condições para que a escola pública se torne, de fato, um espaço onde as diferenças são vistas como riqueza, e não como problema.

A formação ampliou a compreensão sobre o papel estratégico da gestão e mostrou que a inclusão só se concretiza quando há compromisso político, formação de qualidade e uma cultura institucional que valorize cada estudante.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



A MINHA RELAÇÃO COM A ESCOLA DA ESCOLHA

Joicelito Amaro Vieira⁵⁹

Resumo: Este trabalho apresenta o meu relato de experiência como bolsista do Subprojeto de Sociologia do PIBID, dentro do curso de Ciências Humanas. A partir da crítica deste dissente, o foco é analisar aspectos pedagógicos que chamaram a atenção na Escola Instituto Padre Francisco Garcia (IPFG), com destaque para a parceria com o ICE, voltada para o um Projeto de vida com desenvolvimento pleno e a formação cidadã dos estudantes.

Palavras-chave: Escola, alunos, escolha, formação.

INTRODUÇÃO

RELATO

Experiências vividas

Em 1968 nasci, num contexto onde o Brasil e o mundo vivenciaram eventos marcantes, como os protestos estudantis que se espalharam globalmente, impulsionados pela Guerra do Vietnã, e a repressão de regimes autoritários. No plano internacional, destacaram-se o assassinato de Martin Luther King nos EUA, a "Ofensiva do Tet" no Vietnã, o "Maio Francês" e a "Primavera de Praga" na Tchecoslováquia. No Brasil, o ano foi marcado pela intensificação da Ditadura Militar, com a morte do estudante Edson Luís, a Passeata dos Cem Mil e o decreto do Ato Institucional nº 5 (AI-5). Apesar de ter nascido em um mundo polarizado e cheio de tensões, minha infância foi incrivelmente tranquila, acolhedora e repleta de carinho, atenção e boa qualidade de vida. Os adultos ao meu redor criaram uma barreira eficiente: enquanto lidavam com as preocupações diárias e com a repressão da ditadura militar, sabendo de seus direitos cerceados, eles conseguiam, ao mesmo tempo, entregar a mim e às outras crianças com quem convivi o mundo ideal dos sonhos, perfeito para a nossa idade.

⁵⁹ Cientista Político. Discente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



Logo, minha adolescência deu continuidade à base positiva da infância, sendo uma fase de transformações e descobertas naturais que considero verdadeiramente enriquecedora. Contudo, ao ingressar na vida adulta e enfrentar os desafios do mundo real, deparei-me com uma realidade distante dos sonhos que alimentara. Percebi que nossa sociedade é excludente e desumana, pois tende a medir o valor das pessoas por suas riquezas, independentemente de como foram obtidas. Nessa lógica, a compaixão e o respeito ao próximo perdem espaço, e priorizar o capital torna-se quase uma obrigação, mantida, em grande parte, por meio de uma educação que reproduz desigualdades.

Como alternativa a esse modelo, Paulo Freire propõe uma educação libertadora, que parte da realidade socioeconômica do educando. Motivado por essas reflexões, este trabalho relata minha experiência como bolsista do PIBID de Sociologia, analisando as práticas pedagógicas do Instituto Padre Francisco Garcia (IPFG). Em parceria com o ICE, a escola busca promover uma formação cidadã e um desenvolvimento integral, propondo-se a romper com os moldes excludentes da sociedade.

Momentos vivenciados na Escola

Realizado as devidas contextualizações pessoais temporais, o presente relato, tem a intenção de demonstrar a minha percepção como acadêmico de Ciências Humanas, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (**Pibid**) Subprojeto de Sociologia da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus São Borja, realizado no Instituto Estadual Padre Francisco Garcia **IEPFG**, entre os meses de novembro e de 2024 a outubro de 2025. Neste documento escrevo esse depoimento iluminando as primeiras reflexões desenvolvidas por mim referentes escola.

Logo nos primeiros dias que frequentei a escola **IEPFG**, nos foi informado pela direção a parceria com Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (**ICE**). Conforme o **ICE**, com objetivo de melhorar a educação básica e produzir soluções educacionais em conteúdo, método e gestão. A **VISÃO** da escola: ser reconhecida como uma organização de referência na concepção, produção e irradiação de conhecimentos, tecnologias e práticas



educacionais, com vistas a qualidade de ensino básico e gratuito, transformando estas práticas em políticas públicas. Com a **MISSÃO** de contribuir objetivamente para a melhoria da qualidade da Educação Básica Pública, por meio de aplicação de inovações em conteúdo, método e gestão, objetivando a formação integral do jovem nas dimensões pessoal, social e produtiva, tendo como fundamentos: o ensino público de qualidade; a responsabilidade e a criação de novos desenhos institucionais.

O modelo adotado pela escola é "**A Escola da Escolha**", que, em parceria com o ICE, concentra todos os esforços no desenvolvimento do **Projeto de Vida do estudante**. Dentre os diversos aspectos do programa, um que especialmente me chamou a atenção é o foco no aluno: **em quem ele é e em quem deseja se tornar**. Essa reflexão sobre o **Projeto de Vida** funciona como o sol do sistema educacional, todo o aprendizado e as demais atividades orbitam ao redor dos anseios e das escolhas individuais de cada estudante.

Vale destacar que o sucesso dessa abordagem depende, sobretudo, dos **professores**. Eles atuam como guias qualificados, ajudando o aluno a se reconhecer e a se situar no contexto em que vive. Se bem-sucedido nesse propósito, o estudante estará apto a aproveitar de forma **autônoma e consciente** toda a estrutura oferecida pelo **IEPFG**, assim como o conhecimento e a dedicação de seus profissionais. Afinal, a escola funciona como um mecanismo integrado, no qual todas as partes precisam atuar em sintonia para que os objetivos sejam alcançados.

A Escola da Escolha.

O **Projeto de Vida** de cada aluno, construído ou não, define a forma singular como o conhecimento é compartilhado no **IEPFG (ICE)**. Essa abordagem diferenciada se revela desde o acolhimento matinal, realizado conjuntamente por professores, funcionários e alunos, e na ausência de sirenes para marcar o início ou troca de aulas. Acredita-se que essa autonomia incentiva o amadurecimento de uma liberdade responsável em todos os integrantes da comunidade escolar.



Por ser uma escola de tempo integral, a prolongada convivência permite que se formem laços quase familiares entre todos. São comuns gestos de afeto, orientação, apoio e até mesmo desentendimentos naturais do convívio humano, nuances que se destacam especialmente fora da sala de aula, em um ambiente que se assemelha a uma grande família.

Essa dinâmica é especialmente valiosa em uma sociedade onde muitos pais não conseguem acompanhar de perto a rotina dos filhos. Assim, ainda que sobrecarregados pelo sistema, os professores acabam assumindo, por consciência ou por humanidade, um papel que vai além do educacional, tornando-se referências de acolhimento e apoio na vida dos estudantes.

Últimas considerações

O trabalho critica uma sociedade excludente que prioriza o capital e utiliza educação como ferramenta de dominação, propondo o pensamento de Paulo Freire como caminho para uma prática libertadora. Com base nessas ideias, o texto relata a minha experiência como bolsista PIBID de Sociologia (2024–2025) no IEPFG. São analisadas as práticas pedagógicas da escola, que segue o modelo "A Escola da Escolha", focado no desenvolvimento do Projeto de Vida dos alunos. O estudo também ressalta o papel essencial do professor e os vínculos acolhedores característicos dessa escola integral. Tais abordagens representam meios alternativos de ensino que se contrapõem claramente ao método tradicional e ortodoxo (jesuítico) de educar. Mesmo assim, persiste a minha inquietude. Qual será a escolha dos alunos egressos do IEPFG, buscar a sua felicidade de maneira autônoma ou comprar a receita de felicidade, prescrita pelo atual contexto em que vivemos?

Referências

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Organização responsável pelo desenvolvimento do modelo educacional “A Escola da Escolha”. Disponível em: <https://www.icebrasil.org.br.org.br> . Acesso em: 17/11/2025

IEPFG – Instituto Estadual Padre Francisco Garcia.

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



GT 5 - HISTÓRIA, PATRIMÔNIO, DIVERSIDADE, MEMÓRIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O Patrimônio Cultural Imaterial Missioneiro. A Procissão de São Joãozinho Batista de São Borja/RS

Guilherme Pinheiro Ribeiro ⁶⁰

Edson Romário Monteiro Paniagua⁶¹

RESUMO: Este trabalho apresenta um relato de experiência vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), desenvolvido no âmbito do projeto de pesquisa “O Patrimônio Cultural Imaterial Missioneiro: A Procissão de São Joãozinho Batista de São Borja/RS”, sob orientação do Prof. Dr. Edson Romário Monteiro Paniagua e com apoio de bolsa de iniciação científica do CNPq. O estudo tem como objetivo compreender a procissão de São Joãozinho Batista em suas dimensões históricas, sociais e culturais, reconhecendo-a como manifestação representativa do patrimônio imaterial missioneiro e expressão da religiosidade popular brasileira. A pesquisa, de caráter qualitativo e participativo, fundamenta-se na análise documental, na revisão bibliográfica e na observação etnográfica, com ênfase no papel das comunidades locais na manutenção e transmissão das tradições. O trabalho busca contribuir para a valorização da cultura popular de São Borja e refletir sobre os processos de institucionalização que, ao longo das últimas décadas, transformaram o caráter da festa, distanciando-a de suas origens comunitárias.

Palavras-chave: Procissão; Patrimônio Imaterial; Cultura Missioneira; Identidade; São Borja.

INTRODUÇÃO

A cidade de São Borja, considerada o primeiro dos Sete Povos das Missões, abriga uma rica herança cultural marcada por manifestações que combinam religiosidade, memória e identidade coletiva. Entre essas tradições, destaca-se a Procissão de São Joãozinho Batista, celebrada anualmente desde o final do século XIX. Sua origem está associada ao período pós-Guerra do Paraguai, quando, segundo narrativas orais, uma mãe teria prometido realizar uma festa em devoção ao santo caso seu filho retornasse com vida dos campos de batalha. O cumprimento dessa promessa deu início a uma procissão que, ao

⁶⁰ Economista. Discente do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁶¹ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



longo de mais de um século, consolidou-se como símbolo da fé popular e da cultura missioneira.

A procissão, tradicionalmente marcada pelo “banho do santo” na fonte de São João e pelas festas comunitárias que a acompanhavam, representa a fusão entre o sagrado e o profano, característica das expressões do catolicismo popular brasileiro. Como descreve Apparício Silva Rillo (1982), tratava-se de uma celebração feita pelo povo e para o povo, em que as famílias vizinhas, amigos e devotos se reuniam para cantar, rezar, dançar e compartilhar alimentos, reforçando laços de solidariedade e pertencimento.

No entanto, com o passar das décadas, especialmente a partir dos anos 1980, o evento passou por um processo de institucionalização e intervenção do poder público, que assumiu a organização e os custos, transformando a festa em um evento oficial do calendário municipal. Tal mudança resultou em uma progressiva perda de espontaneidade e em um afastamento da comunidade local de sua própria manifestação.

Diante desse contexto, a presente pesquisa tem por objetivo compreender as transformações ocorridas na Procissão de São Joãozinho Batista, analisando suas dinâmicas históricas, sociais e simbólicas, bem como os impactos da sua patrimonialização e da apropriação institucional. O estudo parte do pressuposto, sustentado por autores como Joël Candau (2016) e Clifford Geertz (1981), de que o patrimônio cultural é um espaço de disputas, ressignificações e negociações identitárias.

RELATO

A experiência aqui relatada foi desenvolvida entre 2024 e 2025, como parte das atividades da bolsa de iniciação científica vinculada ao projeto “O Patrimônio Cultural Imaterial Missioneiro”, aprovado no âmbito da UNIPAMPA e financiado pelo CNPq. A pesquisa teve orientação do Prof. Dr. Edson Paniagua e participação em reuniões quinzenais de acompanhamento e discussão teórico-metodológica.

O trabalho iniciou-se com a revisão bibliográfica e documental, etapa essencial para a compreensão da trajetória histórica da procissão. Foram analisados textos de referência sobre patrimônio imaterial e cultura popular, como Candau (2016), Geertz (1981), Burke



(1995), Del Priore (2002) e Tinhorão (2000), além de autores locais como Apparício Silva Rillo (1982) e Schneider & Pinto (2015). Essas leituras permitiram construir um quadro teórico que relaciona a procissão às discussões sobre memória coletiva e identidade cultural. Também foi fundamental compreender o processo de tombamento e reconhecimento do patrimônio imaterial no Brasil, a partir da Constituição de 1988 e das diretrizes do IPHAN (2013), que definem o patrimônio cultural não apenas pelos bens materiais, mas também pelos modos de fazer, viver e celebrar.

Após consolidada a base teórica, a pesquisa documental concentrou-se no levantamento de fontes históricas (reportagens da folha de São Borja, registros de jornais locais e arquivos fotográficos) que retratam as diferentes fases da procissão entre as décadas de 1980 e 2020. Essa análise revelou o papel central de personagens como Margarida Rocha, festeira e guardiã da imagem do santo, e Martina dos Santos, sua sucessora, que mantiveram viva a tradição durante décadas.

Os documentos mostram que, com a morte de Margarida em 1984 e a posterior atuação da prefeitura, houve uma transição simbólica: a procissão deixou de ser um ato espontâneo de fé para tornar-se um evento institucionalizado, com roteiros fixos, comissões oficiais e presença constante de autoridades políticas. Essa mudança, embora tenha garantido a continuidade formal da celebração, também gerou uma gradativa perda de envolvimento comunitário, transformando devotos em espectadores.

A etapa seguinte foi a observação etnográfica, iniciada com visitas à comunidade do bairro Paraboi e à Fonte de São João, local do tradicional “banho do santo”. O método etnográfico, inspirado em Geertz (1981), permitiu elaborar descrições densas das práticas observadas, atentando para gestos, símbolos, canções e rituais que expressam os sentidos profundos da celebração. A convivência com a comunidade evidenciou a permanência da fé e da devoção, mesmo diante da crescente burocratização do evento.

Entre os principais resultados alcançados até o momento, destacam-se:

- A sistematização de um acervo digital de fontes documentais e fotográficas sobre a procissão;



- A identificação das principais transformações históricas e simbólicas ocorridas desde 1980;
- O registro etnográfico de depoimentos e observações que demonstram o processo de afastamento da comunidade;
- A produção de textos e relatórios acadêmicos apresentados em eventos como a SIEPE/UNIPAMPA 2025, consolidando o diálogo entre pesquisa e extensão.

Esses resultados apontam que a Procissão de São Joãozinho Batista mantém-se viva, mas enfrenta desafios para preservar sua autenticidade e seu vínculo comunitário. A apropriação pelo poder público, embora tenha garantido estrutura e visibilidade, redefiniu o sentido do ritual, afastando-o de sua origem popular e da promessa que o fundou.

O desenvolvimento da pesquisa como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) foi uma oportunidade de inserção efetiva no campo científico e na prática investigativa em Ciências Humanas. Ao longo dos meses de trabalho, foi possível compreender de forma mais concreta as etapas de uma pesquisa acadêmica, desde a delimitação do problema até a construção analítica dos resultados, experimentando os desafios da investigação interdisciplinar que caracteriza o curso de Ciências Humanas da UNIPAMPA.

Sob a orientação do professor Dr. Edson Romário Monteiro Paniagua, a pesquisa foi conduzida de maneira coletiva e participativa, com reuniões periódicas do grupo de pesquisa, discussões teóricas e trocas de experiências entre o docente e os discentes envolvidos no projeto. Essa dinâmica contribuiu para consolidar um ambiente de aprendizagem colaborativo, no qual o papel do bolsista ultrapassou o mero cumprimento de tarefas, passando a envolver a reflexão crítica, a proposição de ideias e a construção de um olhar próprio sobre o objeto de estudo.

A inserção no campo foi um dos momentos mais marcantes do trabalho. Durante as visitas à Fonte de São João, ao bairro Paraboi e às residências de antigos festeiros, foi possível perceber que a procissão ainda conserva laços afetivos profundos com parte da comunidade. Muitos moradores expressaram orgulho pela continuidade da tradição, mesmo reconhecendo as transformações ocorridas ao longo dos anos.



Nas conversas com antigos participantes, surgiram relatos sobre a época em que a festa era organizada de forma coletiva e autônoma, sem o apoio direto da prefeitura. Os depoimentos indicam que, nas décadas de 1970 a 1980, a comunidade preparava o trajeto, decorava as ruas com bandeirinhas e montava fogueiras, mantendo viva a essência popular da celebração. As famílias envolvidas faziam doações espontâneas de alimentos, bebidas e doces para a tradicional “mesa dos inocentes”, oferecida às crianças pobres no dia seguinte à procissão.

Com a institucionalização do evento, a partir de 1984, essa dimensão comunitária foi se transformando. Existe, atualmente, a percepção de que o processo de patrimonialização, ao mesmo tempo que garante a continuidade da tradição, pode enfraquecer sua espontaneidade e deslocar o protagonismo popular.

A participação direta nas atividades de campo também despertou reflexões sobre o papel da universidade pública no fortalecimento da identidade cultural regional. A presença da UNIPAMPA como instituição parceira da comunidade reforça a importância de uma pesquisa comprometida socialmente, que não apenas observa e registra, mas dialoga e colabora para a preservação dos saberes locais. O projeto coordenado pelo professor Edson Paniagua busca justamente promover essa aproximação, transformando a pesquisa em um espaço de educação patrimonial e de extensão universitária viva, em que os sujeitos pesquisados tornam-se também produtores de conhecimento.

Um dos aspectos mais enriquecedores da experiência foi perceber como o tema da procissão articula diferentes campos das Ciências Humanas, história, geografia, antropologia, sociologia e educação. A pesquisa, portanto, expressa o caráter interdisciplinar do curso e reafirma a importância de abordagens integradas para compreender fenômenos complexos como as manifestações culturais.

Do ponto de vista histórico, a procissão pode ser entendida como um testemunho da formação social brasileira, resultado da fusão de tradições indígenas, africanas e europeias. Do ponto de vista geográfico, ela revela a relação entre o espaço urbano e a religiosidade popular: as ruas por onde o santo passa tornam-se territórios simbólicos, lugares de



memória e de reencontro comunitário. Já a antropologia fornece as ferramentas conceituais para compreender o significado dos rituais e das práticas simbólicas que estruturam a celebração.

Além disso, a dimensão educacional do trabalho se destaca, uma vez que o projeto prevê a criação de materiais pedagógicos e ações formativas junto às escolas municipais. O objetivo é aproximar os jovens da história e das tradições locais, contribuindo para que reconheçam na procissão um elemento de pertencimento e de valorização da cultura missioneira.

A participação como bolsista do CNPq foi determinante para o amadurecimento acadêmico e profissional. A experiência exigiu comprometimento com prazos, disciplina metodológica e capacidade de síntese e reflexão crítica. As orientações com o professor Edson Paniagua permitiram desenvolver habilidades de leitura acadêmica, produção textual e análise interpretativa das fontes.

Do ponto de vista pessoal, o envolvimento com a comunidade de São Borja trouxe uma compreensão mais sensível e humanizada do trabalho científico. O contato com os moradores e a escuta das suas memórias mostraram que a pesquisa não é apenas um exercício intelectual, mas também um ato de responsabilidade social e afetiva. A partir dessa vivência, foi possível perceber que cada dado coletado carrega histórias, emoções e significados que exigem do pesquisador empatia, ética e respeito.

Considerações Finais

A pesquisa desenvolvida no âmbito do projeto O Patrimônio Cultural Imaterial Missioneiro proporcionou uma compreensão profunda sobre a importância das manifestações populares como formas de resistência e identidade. No caso da Procissão de São Joãozinho Batista, observou-se que a patrimonialização e a institucionalização podem tanto proteger quanto transformar o significado original de uma tradição.

O trabalho de campo e o contato direto com a comunidade reforçaram a ideia de que o patrimônio imaterial vive na prática social, e sua preservação depende da participação ativa das pessoas que o produzem e vivenciam. Assim, mais do que registrar ou catalogar, o papel



da pesquisa é fortalecer o sentimento de pertencimento e garantir que a comunidade seja protagonista de sua própria memória.

Como bolsista do CNPq, a experiência representou um aprendizado fundamental sobre metodologia científica, ética na pesquisa e compromisso social da universidade pública. A convivência com o orientador e com o grupo de pesquisa proporcionou amadurecimento acadêmico e a percepção de que o conhecimento deve ser construído de forma dialógica e interdisciplinar, valorizando tanto os saberes científicos quanto os saberes populares.

Espera-se que este trabalho sirva como base para novas ações de educação patrimonial e para o desenvolvimento de políticas culturais que assegurem à Procissão de São Joãozinho Batista o reconhecimento que ela merece como símbolo vivo da cultura missioneira e brasileira.

Referências

ABREU, Regina. Patrimônio cultural: tensões e disputas no contexto de uma nova ordem discursiva. In: LIMA FILHO, M. F.; ECKERT, C.; BELTRÃO, J. F. (Org.). Antropologia e Patrimônio Cultural: Diálogos e Desafios Contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, 2007.

BURKE, Peter. Hibridismo cultural. São Leopoldo: Unisinos, 2019.

CANDAU, Joël. Memória e Identidade. São Paulo: Contexto, 2016.

DEL PRIORE, Mary. Festas e Utopias no Brasil Colonial. São Paulo: Brasiliense, 2002.

GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

RILLO, Apparício Silva. São Borja em Perguntas e Respostas. 4. ed. São Borja: Gráfica Noschang, 2013.

SCHNEIDER, Maiquel J.; PINTO, Muriel. A festa de São Joãozinho Batista como patrimônio cultural de São Borja. Encontro Missionário de Estudos Interdisciplinares em Cultura, São Borja, 2015.

TINHORÃO, José Ramos. As Festas no Brasil Colonial. São Paulo: Editora 34, 2000.



DA TEORIA À PRÁXIS: DECOLONIZANDO O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL ATRAVÉS DA CULTURA AFRO BRASILEIRA EM UMA TURMA DO 9º ANO

Mariane Larissa de Lima Debus⁶²

Edson Romário Monteiro Paniagua⁶³

RESUMO: Este trabalho apresenta um relato de experiência pedagógica desenvolvido na Escola Otávio Silveira, em Itaqui/RS, com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. A intervenção didática, intitulada "A Presença Afro Brasileira no Cotidiano: Argumentação e Identidade", foi concebida a partir dos referenciais teóricos assimilados no Mestrado em Ciências Humanas, em especial dos estudos decoloniais, da crítica pós-colonial e da lei 10.639/03. O objetivo central foi superar a abordagem meramente instrumental do texto dissertativo-argumentativo, articulando o ensino da norma culta e das técnicas de argumentação a uma temática socialmente significativa: a influência e a contribuição da cultura africana e afro-brasileira na formação da identidade nacional e na vida quotidiana dos estudantes. O percurso metodológico incluiu aulas expositivo-dialogicas, análise de textos canônicos e não-canônicos, pesquisas orientadas e a produção textual propriamente dita. Os resultados apontaram para um engajamento significativo dos discentes, que demonstraram não apenas a aquisição de competências argumentativas formais, mas, sobretudo, o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a matriz cultural africana, desnaturalizando estereótipos e reconhecendo a importância do combate ao racismo epistêmico. Conclui-se que a intersecção entre fundamentação teórica acadêmica e prática docente é potente para transformar a sala de aula em um espaço de reflexão crítica e de valorização da diversidade, contribuindo para uma educação antirracista e verdadeiramente emancipatória.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Texto Dissertativo Argumentativo. Cultura Afro-Brasileira. Decolonialidade. Lei 10.639/03.

INTRODUÇÃO

A prática docente no Ensino Fundamental, notadamente no que tange ao ensino da produção textual, frequentemente se depara com um duplo desafio: de um lado, a necessidade de instrumentalizar os estudantes com as competências linguísticas e argumentativas necessárias para sua plena inserção social e acadêmica, e, de outro, a

⁶² Professora da rede estadual do RS em São Borja. Mestranda em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).

⁶³ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa. Docente e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA). Docente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



urgência de superar abordagens meramente técnicas e descontextualizadas, que esvaziam o ato de escrever de seu potencial crítico e transformador. Tradicionalmente, o ensino do gênero dissertativo argumentativo tem se pautado por modelos estruturais rígidos e por temas distantes da realidade e dos interesses dos jovens, o que gera desinteresse e uma produção mecânica, carente de autoria e de profundidade reflexiva.

Foi a partir desse diagnóstico e, sobretudo, alimentado pelas reflexões oriundas do Mestrado em Ciências Humanas, que me propus a repensar minha prática em uma turma do 9º ano da Escola Otávio Silveira, localizada em Itaqui/RS. Os estudos decoloniais, que problematizam a colonialidade do poder, do saber e do ser, e a leitura da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ofereceram o substrato teórico fundamental para esta intervenção. Estes referenciais iluminaram a compreensão de que o currículo, inclusive o de Língua Portuguesa, é um artefato cultural que pode tanto reproduzir visões de mundo eurocêntricas e excludentes quanto pode ser um campo de resistência e de ressignificação.

Neste sentido, este relato de experiência tem por objetivo descrever e analisar a implementação de uma sequência didática que articulou, de forma indissociável, o ensino sistemático da produção do texto dissertativo-argumentativo com a exploração crítica e valorativa da cultura afro-brasileira e sua presença no cotidiano. A hipótese de trabalho que orientou a ação foi a de que, ao ancorar o aprendizado das técnicas de argumentação em uma temática socialmente relevante e identitária, seria possível engajar os estudantes de maneira mais profunda, potencializando tanto a qualidade formal de seus textos quanto o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a sociedade e suas estruturas. Buscou-se, assim, responder a seguinte questão: de que maneira a integração entre os pressupostos teóricos das humanidades em especial a decolonialidade e o ensino de língua pode contribuir para uma prática pedagógica que seja, simultaneamente, eficaz na transmissão de conteúdos formais e transformadora no plano da cidadania e do reconhecimento da diversidade?

RELATO

O ponto de partida da experiência foi a constatação, em sala de aula, de que os



estudantes, em sua maioria, reproduziam uma visão estereotipada e limitada da contribuição africana para a cultura brasileira, frequentemente restrita ao samba, à capoeira e à feijoada, sem perceber a profundidade e a ubiquidade dessa influência em campos como a língua, a religião, a culinária, a música, a estética e as relações sociais. Paralelamente, identificava-se uma dificuldade generalizada em estruturar um texto argumentativo coeso, com tese clara, argumentos bem desenvolvidos e articulados, e com o uso adequado dos mecanismos de coerência e coesão.

A sequência didática, desenvolvida ao longo de oito encontros de 50 minutos cada, foi planejada para superar essa dupla lacuna de forma integrada. O primeiro bloco de aulas foi dedicado à sensibilização e problematização. Iniciamos com uma aula expositivo-dialógica, utilizando recursos multimídia, para apresentar os conceitos fundamentais de "cultura", "diáspora africana" e "colonialidade". Discutimos, com base em autores como Muniz Sodré e Kabengele Munanga, a noção de que o Brasil é um país profundamente marcado pela matriz africana, mas que essa marca foi historicamente silenciada pelo racismo estrutural. Propusemos, então, um exercício de "caça ao tesouro" cultural: os alunos, em grupos, foram desafiados a listar, a partir de suas vivências, elementos do cotidiano – palavras que usam (como "caçula", "moleque", "dengo"), alimentos que consomem (o azeite de dendê, o acarajé, quiabo), expressões musicais e religiosas – que tivessem origem africana.

A atividade gerou surpresa e um frutífero debate, desnaturalizando a ideia de uma cultura "pura" e branca, e evidenciando o caráter mestiço e plural da identidade local, inclusive no extremo oeste do Rio Grande do Sul. O segundo momento, de fundamentação teórica e análise linguística, concentrou-se no gênero textual em foco. Retomamos a estrutura básica do texto dissertativo-argumentativo (introdução com tese, desenvolvimento com argumentos e conclusão com proposta de intervenção), mas agora vinculando a a temas concretos. Analisamos coletivamente artigos de opinião e editoriais que tratavam de questões como o racismo religioso contra as religiões de matriz africana, a importância das cotas raciais e a representatividade negra na mídia. Nesta etapa, a contribuição do mestrado foi essencial para selecionar materiais que ilustrassem a estrutura do gênero e apresentassem perspectivas plurais e críticas, fugindo do cânone tradicionalmente branco. A análise não se limitou à estrutura; debatemos o vocabulário utilizado, os operadores argumentativos que construíam a contraposição de ideias e a maneira como os autores sustentavam seus pontos



onde se aprendia a argumentar com base em fatos e a respeitar diferentes perspectivas, exercitando a empatia e o diálogo. A atividade, portanto, cumpriu um duplo papel: foi um instrumento de letramento escolar e, ao mesmo tempo, um dispositivo de formação humana, contribuindo para a construção de identidades mais positivas e para a formação de sujeitos mais críticos e comprometidos com uma sociedade justa e equânime.

Considerações Finais

O presente relato de experiência teve como objetivo central descrever e refletir sobre a aplicação de uma sequência didática que interseccionou os saberes adquiridos no Mestrado em Ciências Humanas – em especial a teoria decolonial – com o ensino de produção de textos dissertativo-argumentativos para uma turma do 9º ano, tendo a cultura afro-brasileira como eixo temático. Os resultados alcançados permitem afirmar que os objetivos propostos foram amplamente atingidos.

A experiência demonstrou, de forma prática, que é perfeitamente possível e altamente produtivo superar a dicotomia entre "ensinar a escrever" e "formar cidadãos". A articulação entre a técnica da argumentação e uma temática socialmente urgente, como a valorização da cultura afro-brasileira, mostrou-se uma estratégia pedagógica potente. Ela não só aumentou o interesse e o engajamento dos estudantes, tornando o aprendizado da norma culta mais significativo, como também promoveu um amadurecimento crítico notável. Os educandos aprenderam a estruturar um texto, mas, sobretudo, aprenderam a ter o que dizer e a dizer com convicção, desenvolvendo uma voz autoral informada e crítica.

Do ponto de vista pessoal e profissional, esta intervenção reforçou a convicção de que a formação continuada, em especial em nível de pós-graduação *stricto sensu*, é fundamental para revitalizar a prática docente. Os referenciais teóricos das humanidades não são abstrações distantes da sala de aula; pelo contrário, são ferramentas preciosas para diagnosticar problemas, planejar intervenções contextualizadas e interpretar os fenômenos educativos com maior profundidade. Aprendeu-se, sobretudo, que a decolonialidade é um princípio orientador para uma ação pedagógica antirracista e inclusiva.

Espera-se que a leitura deste relato possa inspirar outros educadores a ousarem em



suas práticas, a buscarem constantemente a integração entre teoria e prática, e a transformarem suas salas de aula em ambientes onde o ensino de conteúdos formais caminhe lado a lado com a reflexão crítica sobre a sociedade. A implementação da Lei 10.639/03 deve ser um princípio transversal que informa e enriquece todas as disciplinas. Demonstrar, por meio do ensino da Língua Portuguesa, como a cultura afro-brasileira é viva, presente e fundamental no nosso dia a dia é um passo concreto na luta contra o epistemicídio e na construção de uma educação verdadeiramente libertadora.

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.



trabalho, resultado de atividade em sala de aula no componente diversidade na educação básica do curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, relaciona os autores pesquisados no portal de periódicos da Capes que tratam do tema diversidade cultural na educação básica, com abrangência nacional, estadual, fronteira e municipal.

Salienta-se que na catalogação de títulos referentes ao assunto abordado, percebeu-se uma limitação quantitativa de trabalhos que estão disponibilizados no portal de periódicos da Capes, notadamente quando se trata de fronteira-oeste e São Borja, o que indica a necessidade de empreender esforços no campo investigativo na construção de novos conhecimentos por meio da pesquisa acadêmica referente ao tema, considerando a relevância do mesmo. Nesse sentido, este trabalho visa contribuir para a formação de um banco de dados sobre o assunto.

OBJETIVOS

- Fomentar um banco de dados de autores que tratam do tema diversidade cultural na educação básica.
- Apresentar como relato de experiência o resultado do trabalho da pesquisa sobre o tema diversidade na educação na mostra de Ciências Humanas da Unipampa.

RELATO

A experiência resultado deste trabalho, foi desenvolvida em sala de aula no componente curricular Diversidade na Educação Básica do oitavo semestre do curso de Licenciatura em Ciências Humanas ocorrida no mês de novembro do corrente.

Segundo Cardoso(2014), com relação a educação para a diversidade, deve-se “priorizar o respeito entre todos e por isso trabalha com valores e conceitos como tolerância / intolerância; preconceito; diversidade / identidade / desigualdade; liberdade / igualdade; inclusão / exclusão; cidadania / paz. (CARDOSO, p. 4, 2014)”.



No sentido abrangente do tema proposto, é necessário compreender entre outros, o conceito sobre educação, pois segundo Pinto(2010), dentre outros tantos caracteres, a educação é um fato existencial que [...refere-se ao modo como o homem se faz ser homem. A educação configura o homem em toda sua realidade, por ela, ele adquire sua essência, é o processo constitutivo do ser humano. (PINTO, p.32, 2010).

Para a construção do banco de dados da pesquisa, foi utilizado o laboratório de informática no campus I da Unipampa. A definição de estratégia de como realizar o trabalho foi orientada pelo professor Muriel Pinto que colaborou na definição do objetivo da atividade, indicando a fonte de dados que deveria priorizar o portal da Capes. Ficou definido que todos os alunos deveriam realizar a catalogação dos autores que tratam do tema e essas informações ficariam hospedadas e disponíveis em endereço eletrônico em pasta do google drive de titularidade do orientador, estando posteriormente acessível a todos os discentes envolvidos.

Para a consecução do trabalho, foi realizada a catalogação dos títulos tendo como parâmetro de adequação, o conteúdo descrito no resumo pelos autores, de forma a manter a conexão necessária dentro do tema. Nesse sentido a pesquisa apresentou o seguinte resultado, conforme quadro 1. Para a busca de dados foram realizadas consultas no portal de periódicos da Capes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessa pesquisa, fica evidenciado a importância da catalogação e organização de um banco de dados com temas que tratam sobre a diversidade cultural. O trabalho empreendido nesse certame apontou para a observação sobre a carência na produção de pesquisa acadêmica quanto ao tema proposto, notadamente, quando a delimitação geográfica aponta na direção da região de fronteira-oeste do Rio Grande do Sul e o município de São Borja.

Entretanto, apesar da dificuldade observada e os desafios que a mesma levanta, conclui-se que há um vasto campo para futuras pesquisas desse tema que apesar de sua anterioridade temporal, pressupõe, ainda, não ter a devida atenção dos pesquisadores.

Como resultado prático desta atividade, pode-se elencar que a diversidade cultural oferece um vasto campo de conhecimento no enriquecimento intelectual para a formação de professores que futuramente estarão atuando na docência, independente do nível ao qual estarão filiados. Assim, entendemos que a leitura deste trabalho pode contribuir para o aprofundamento ou o despertar da curiosidade que o assunto requer, relegando ao tempo e à dedicação dos que assim compreendem, a missão de avançar no aprofundamento dos conhecimentos suscitados pelo tema objeto deste trabalho.

Referências

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Fundamentos para uma Educação na Diversidade**. São Paulo: Acervo Digital da Unesp/Redeфор II/NEaD/Unesp, 2014. Texto 01 da disciplina 01 do Curso de Especialização em Educação Especial do Redeфор Educação Especial e Inclusiva. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155243>>. Acesso em: 17/11/2025.

Banco de dados da pesquisa sobre autores. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1UDCmLPhLFOaDpAFU7EVd9P9hUTTIL6OnV0jqznvVtQ/edit?pli=1&tab=t.0>. Acesso em 17/11/2025.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo. Cortez, 2010.



Memória da Ditadura Civil-Militar Brasileira Através da Música

Gianna Denis Cacciatore⁶⁶

Ronaldo Bernardino Colvero⁶⁷

RESUMO: O presente trabalho apresenta um relato de experiência referente a pesquisa intitulada “Memória da Ditadura Civil-Militar Brasileira através da música” realizado no grupo de pesquisa Relações de Fronteira: História, Política e Cultura na Tríplice Aliança Brasil, Argentina e Uruguai, Orientado pelo Prof. Dr. Ronaldo Bernardino Colvero e apresentado no 17º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE).

Palavras-chave: Memória; música; ditadura civil-militar.

INTRODUÇÃO

A ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) deixou muitas histórias e memórias de pessoas que tiveram seus direitos violados, foram censuradas, mortas e desaparecidas. Essa memória do que ocorreu em tal período, não está presente apenas nos livros de história, mas também, está presente na música popular brasileira (MPB), contando a história de muitos que lutaram pela democracia e direito de expressão. Dessa forma, o presente relato possui como objetivo apresentar a música como memória dos fatos ocorridos na ditadura civil-militar brasileira, com foco em artistas conhecidos como críticos ao regime da época como: Chico Buarque, Elis Regina, Gilberto Gil, Ruy Guerra, Nara Leão e Belchior.

RELATO

A escolha do tema deu-se pelo interesse pessoal de analisar a mensagem por trás das músicas produzidas na ditadura civil-militar, uma vez que as músicas foram uma das

⁶⁶ Discente do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁶⁷ Professor Titular da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



principais formas de resistência ao regime, além disso, pretende-se apresentar a música como espaço da memória vigente do período.

Para tanto, foram selecionadas três canções como memória da forte repressão e censura ocorridas na ditadura civil-militar: Cálice – escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil –, Como Nossos Pais – original de Belchior e eternizada na voz de Elis Regina – e Vence Na Vida Quem Diz Sim – de Chico Buarque e Ruy Guerra.

Em primeiro momento, se fez necessário entender o período estudado, sendo assim, foi analisado textos como “História do Brasil” de Boris Fausto – historiador, cientista político e jurista brasileiro – onde, irá trazer que o golpe civil-militar, que depôs o até então presidente João Goulart, deu-se do medo de um regime comunista e acabou em um regime autoritário, com vários atos institucionais contrários aos princípios básicos da democracia e dos direitos fundamentais do povo brasileiro. Ademais, destaca-se para este trabalho o AI-5, ato institucional que concentrou o poder nas mãos do presidente, extinguiu o habeas corpus para crimes considerados “contra ordem nacional”, o que aumentou significativamente a repressão e, além disso, instalou a tortura como parte dos métodos do governo.

Após compreender a história do período estudado, procurou-se entender o conceito de memória, compreende-se então, que a memória é o conjunto de representações sociais do passado, preservadas e transmitidas por meio de testemunhos. Sendo assim, as memórias são construídas a partir dos registros disponíveis sobre os respectivos períodos históricos, ou seja, forma-se a partir de algo que um ou vários indivíduos possuíam contato.

No exemplo da ditadura civil-militar, muitas memórias da época ainda não são acessíveis, enquanto as que são acessíveis recebem tarja no nome da pessoa, neste caso pela tentativa de controlar a memória vigente do período (RUBERT, 2014, p.191).

Dando continuidade, após compreender os conceitos fundamentais, foi definido que a pesquisa é de cunho qualitativo, a partir da seleção de três músicas, lançadas no período da ditadura militar e aplicado o método de análise de conteúdo.

Portanto, foi realizada a análise das canções selecionadas, primeiramente com “Cálice”, escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil, trata da censura ocorrida nos tempos de autoritarismo; um trecho recorrente na canção é “Afasta de mim esse cálice (pai)”, o que não se refere apenas ao objeto cálice, mas sim ao ato de não se calar, podendo ser interpretado como “afasta de mim esse ‘cale-se’ (pai)”, no sentido de afastar tal censura.



Paulo, 2006.

RUBERT, Silvania. "Para reconciliar, é preciso esquecer?": reflexões sobre as possibilidades de resgate da memória da repressão política no Brasil. In: GALLO, Carlos Artur; RUBERT, Silvania (Orgs.). *Entre a memória e o esquecimento: estudos sobre os 50 anos do Golpe Civil-Militar no Brasil*. Porto Alegre: Deriva, 2014.

SILVA, Fábio Alexandre. A música como documento histórico e instrumento didático: um estudo sobre a ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985). *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 11, n. 31, 2019.



mais abrangente dos processos sociais, políticos e estruturais que influenciaram a consolidação da educação na região de fronteira. E também, baseia-se em métodos qualitativos, destacando o estudo documental como um recurso essencial para explorar as particularidades das experiências históricas e educacionais da região. A investigação dos documentos disponíveis é fundamental para interpretar e compreender adequadamente o contexto educacional fronteiriço, permitindo a reconstrução de narrativas, memórias e práticas que marcaram diferentes períodos históricos.

Como resultado do trabalho, será criado um repositório digital com o objetivo de compartilhar o conhecimento com a comunidade acadêmica e o público geral, e este servirá como uma base para a produção de artigos acadêmicos, livros e cartilhas integrando-se aos objetivos de unir ensino, pesquisa e extensão. Essa experiência promove uma prática enriquecedora para os discentes, pois permite que os conhecimentos adquiridos em sala de aula sejam aplicados diretamente na pesquisa de campo.

A fim de garantir êxito e atingir os objetivos propostos pelo projeto serão executadas estratégias detalhadas e bem estruturadas, como: um levantamento das instituições educacionais situadas na fronteira Oeste do Rio Grande do Sul com base nas cidades identificadas pelo COREDE Fronteira Oeste (Alegrete, Barra do Quaraí, Itacurubi, Itaqui, Maçambará, Manoel Viana, Quaraí, Rosário do Sul, Santa Margarida do Sul, Santana do Livramento, São Borja e Uruguaiana). Os municípios serão distribuídos em três categorias: mais populoso, de médio porte e de pequeno porte, para uma análise mais eficiente na busca de dados. Do mesmo modo, ocorrerão reuniões remotas com as Secretarias Municipais de Educação e as Coordenadorias Regionais de Educação com o intuito de coletar documentos históricos e organizar os materiais para os repositórios digitais. Além disso, é necessária a colaboração com mídias locais, pesquisas de campo para o processamento de disseminação desses dados.

Destaca-se que a pesquisa permanece em desenvolvimento, não sendo ainda possível apresentar os resultados finais obtidos. Entretanto, para garantir a continuidade da pesquisa, fez-se o levantamento dos municípios situados na região da Fronteira Oeste. A partir disso, pode-se agrupar 12 municípios gaúchos, de acordo com os dados do COREDE (Conselhos



CARVALHO, L.R. Ação Missionário e educação. In. HOLLANDA, Sérgio Buarque. História geral da civilização brasileira. Tomo I, v. 1, livro III, cap. IV, 1995. p. 138-144.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, Gênero e Sexualidade. Porto: Porto Editora, 2000.

PAIVA, José Maria de. Igreja e educação no Brasil colonial. In. STEPHANOU, M; CÂMARA BASTOS, M. H. (Orgs.) Histórias e Memórias da Educação, Petrópolis: Vozes. 2004. p. 77-92.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. Franciscanos na Educação brasileira. In. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Vol.I – Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 93-107.

Santos, A. V. dos; Vechia, A. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação. Revista Brasileira De História Da Educação, v.19, 2019 Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/47235>

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. ECCOS, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167.2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2022. Bagé, 2018. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://sites.unipampa.edu.br/pdi/files/2018/04/pdi-2018.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2024.

WEREBE, M. J. G. A Educação. In: HOLANDA, S. B. História geral da civilização brasileira. 5. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1995. p. 366-383, t. 2, v. 4.

WEBER, Max. 1999. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UnB. 2 v.



Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: da obrigatoriedade à interseccionalidade na educação básica brasileira

Vanisse dos Santos Silva Rodrigues Pompeo⁷⁰

Jeremias Machado Silva⁷¹

RESUMO: Este relato de experiência discute a inserção das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no contexto educacional, com ênfase nas alterações promovidas na LDB nº 9.394/1996 e nas implicações para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Discute-se como a obrigatoriedade do ensino de História e a Cultura afro-brasileira, africana e indígena tensiona o currículo escolar, demandando sua transição para uma abordagem integrada e contínua. A experiência incluiu a realização de uma pesquisa com docentes da educação básica de duas escolas da rede de ensino de São Borja, uma escola municipal e outra estadual, investigando percepções e práticas referentes à aplicabilidade dessas leis. Os dados coletados pelo formulário indicam que os profissionais do magistério possuem tempo e experiência de trabalho. Hipótese mais provável: Essa compreensão restrita evidencia lacunas formativas e institucionais, apontando para a necessidade de transversalizar as relações étnico-raciais em todas as áreas do conhecimento ao longo de todo o ano letivo. Ancorado no referencial da interseccionalidade (Crenshaw, Collins, hooks), o relato argumenta que a efetivação das leis demanda leitura crítica das relações de poder que estruturam raça, gênero, classe, geração e território. Para que as lacunas acima descritas sejam sanadas há a necessidade de se fazer uma análise e uma avaliação desta política pública e seus efetivos resultados para fortalecer o conhecimento da História e Cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Palavras-chave:

Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 - Relações étnico-raciais - interseccionalidade- Currículo

1. INTRODUÇÃO

A implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representa um marco na disputa por narrativas e pela construção de uma educação que reconheça a centralidade das matrizes africanas, afro-brasileiras e indígenas na formação da sociedade brasileira. Contudo, mais de duas décadas após a promulgação da primeira dessas legislações, persistem desafios evidentes para sua efetiva transversalização no cotidiano escolar. Tais desafios não dizem respeito apenas à ausência de conteúdos, mas revelam tensões estruturais relacionadas ao racismo, à colonialidade do saber e aos mecanismos de silenciamento que atravessam o currículo e a formação docente.

Nesse cenário, a interseccionalidade, enquanto ferramenta analítica e política, oferece um aporte fundamental para compreender como raça, gênero, classe, geração e território

⁷⁰ Professora da Rede Municipal e Estadual em São Borja-RS. Mestranda em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).

⁷¹ Professor da Faculdade Machado de Assis (FEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).



operam simultaneamente nas experiências educacionais. Do mesmo modo, os estudos de autoras negras como hooks, Collins, Crenshaw, Carneiro e Gomes evidenciam que a educação antirracista não se limita à inserção temática, mas exige transformações epistemológicas, práticas e institucionais capazes de romper com hierarquias historicamente produzidas.

Este relato apresenta resultados de uma experiência desenvolvida em duas escolas públicas da educação básica, uma da rede estadual e outra municipal, através de um questionário aplicado a docentes de diferentes áreas. O foco foi compreender como professores percebem, incorporam e articulam as demandas das leis no planejamento e na prática pedagógica, identificando avanços, tensões e possibilidades para a construção de um currículo efetivamente antirracista. Ao destacar percepções docentes, práticas potentes e entraves institucionais, o estudo busca contribuir para o debate sobre políticas curriculares, formação docente e os fundamentos interseccionais necessários à consolidação de uma educação crítica, democrática e comprometida com a justiça racial.

2. RELATO

2.1 Fundamentos interseccionais e marcos legais para uma educação antirracista

A inclusão das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 no currículo brasileiro representa uma ruptura significativa com a história de silenciamento que marcou a educação formal no Brasil. Ao alterar a LDB nº 9.394/1996, essas legislações demandam que o ensino de História e Cultura afro-brasileira, africana e indígena se torne parte estruturante da formação, e não uma ação pontual. Carneiro (2019, p.35) afirma que o racismo opera não apenas por violências explícitas, mas também por uma “produção sistemática de apagamentos”, o que evidencia a urgência de reposicionar esses saberes no centro do currículo.

A interseccionalidade, proposta originalmente por Crenshaw (2019), oferece uma lente que fundamenta essa discussão. A autora argumenta que as opressões não atuam isoladamente, mas se cruzam, criando experiências únicas de marginalização. Como afirma: “las estructuras de poder no actúan separadamente, sino que se entrecruzan continuamente” (CRENSHAW, 2019, p. 32). Assim, abordar as relações étnico-raciais na escola implica considerar simultaneamente raça, gênero, classe, geração e território.



Collins (2019), contribui ampliando o debate ao compreender o pensamento social negro como matriz epistemológica. Para a autora, as epistemologias dominantes definem quais grupos têm sua experiência reconhecida como conhecimento legítimo. Como afirma: “o controle epistêmico sempre foi uma ferramenta de dominação”. (COLLINS, 2019, p. 298). Incorporar as leis ao currículo, portanto, é também disputar quais vozes e experiências passam a ser consideradas válidas no espaço escolar.

Nesse sentido, hooks (2013), ao propor a educação como prática da liberdade, afirma que o ato de ensinar deve se comprometer com a transformação social. Para a autora, “a sala de aula continua sendo o espaço mais radical de possibilidade”. (hooks, 2013, p. 12). Em outra obra, hooks (2020) reforça que pensar criticamente é um ato político: “pensar criticamente é reconhecer como o poder opera” (hooks, 2020, p. 27). Assim, trabalhar as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 não pode se reduzir ao cumprimento formal, mas demanda um posicionamento crítico e interseccional, mas suprir lacunas que demandam um olhar analítico e crítico no vivência e cotidiano educacional onde se inicia o refinamento do educando para vivência em sociedade.

Gomes (2005) reforça esse entendimento ao afirmar que a educação antirracista exige formação contínua e compromisso institucional. Segundo ela: “não é possível transformar a prática pedagógica sem transformar concepções sobre a história e a cultura negra” (GOMES, 2005, p. 28). Dessa forma, a transversalização passa a ser uma mudança epistemológica na prática docente, mudança esta que deve se cristalizar institucionalmente e não somente no aguardo da prática docente.

2.2 Percepções docentes, práticas escolares e desafios para a transversalização.

Hipótese 1: A investigação realizada nas duas escolas participantes evidenciou que, embora a maior parte dos professores reconheça a relevância das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, esse reconhecimento nem sempre se converte em práticas pedagógicas sistemáticas. Os docentes afirmaram compreender a importância histórica, cultural e política dessas legislações, porém relataram sentir-se pouco preparados para incorporá-las de maneira consistente ao currículo. Essa percepção dialoga com o que aponta Gomes (2005), ao destacar que ainda persiste um “vazio formativo” que dificulta a atuação docente no campo das relações étnico-raciais.



Hipótese 2: Os dados coletados revelam que muitos professores, especialmente de áreas não vinculadas às Ciências Humanas, justificam sua baixa implementação das temáticas afirmando não possuir tempo suficiente para integrá-las aos planejamentos ao longo do ano letivo. Essa justificativa, contudo, expressa mais do que uma limitação temporal: ela evidencia que o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena continua sendo tratado como conteúdo periférico, o que é evidenciado a partir do fatiamento da carga horária das Ciências Humanas em itinerários e trilhas formativas e não como eixo estruturante do currículo. Tal percepção indica a permanência de uma lógica escolar que privilegia epistemologias eurocentradas, reforçando os “apagamentos” mencionados por Carneiro (2019).

Hipótese 3 Outro ponto recorrente diz respeito ao uso de materiais didáticos que ainda reproduzem invisibilizações ou representações estereotipadas de populações negras e indígenas. Essa constatação confirma o argumento de Collins (2019) de que os currículos tradicionais sustentam hierarquias raciais ao definir quais conhecimentos são legitimados. Nas rodas de diálogo com os docentes, emergiu a reflexão de que a seleção crítica de materiais constitui parte central da prática antirracista, exigindo atenção permanente às mensagens implícitas que atravessam os recursos pedagógicos utilizados.

Hipótese 4 Apesar das dificuldades identificadas, também foram observadas práticas significativas que demonstram potencial de transformação. Professores de Artes desenvolveram projetos sobre estética negra; docentes de Língua Portuguesa ampliaram o repertório literário com autoras e autores negros; profissionais de Ciências exploraram tecnologias e saberes indígenas e africanos. Tais iniciativas confirmam a perspectiva de hooks (2013; 2020) de que ensinar é um ato político e que práticas engajadas podem criar ambientes que “oprimam menos”, mesmo diante de tensões institucionais.

No entanto, o desafio mais recorrente mencionado pelos docentes diz respeito à falta de suporte institucional. Muitos afirmaram que, embora tenham interesse em desenvolver práticas antirracistas, encontram barreiras estruturais, como ausência de formação continuada, inexistência de espaços de planejamento coletivo e escassez de materiais adequados. Essa ausência de suporte confirma a análise de Crenshaw (2019), segundo a qual a interseccionalidade, quando não encontra respaldo institucional, permanece restrita ao plano



engajamento institucional necessário para romper com hierarquias de saber e promover justiça racial no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. **Cartografiando los márgenes**. In: LUTZ, Helma; VÍCTOR, Linda; FENSTER, Tanja (org.). *Interseccionalidade: perspectivas teóricas e metodológicas*. Madrid: Ediciones Morata, 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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

HOOKS, bell. **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.



DE MC UNDERGROUND A FIGURA MIDIÁTICA: A TRAJETÓRIA DE JOTAPÊ E A TRANSFORMAÇÃO DAS BATALHAS DE RIMA

Matheus Henrique Ribeiro Laurindo ⁷²

Edson Paniagua ⁷³

Resumo

O presente trabalho analisa a construção midiática do Jotapê, figura de destaque nas batalhas de rima contemporâneas e integrante da chamada “nova geração” do rap nacional. A pesquisa busca compreender como sua imagem pública é constituída a partir de performances presenciais, engajamento nas redes sociais e estratégias de visibilidade articuladas pela mídia digital. A partir de uma abordagem qualitativa e de caráter analítico-crítico, o estudo observa como Jotape elabora uma persona artística que dialoga com valores da cultura hip-hop, mas também com dinâmicas de mercado e espetacularização do artista. A análise propõe uma reflexão sobre os modos como as plataformas digitais participam da legitimação simbólica dos MCs, transformando batalhas de rua em produtos de circulação massiva e reconfigurando o papel do rapper na esfera pública.

Palavras-chave: Jotapê; batalhas de rima; persona midiática; cultura hip-hop; redes sociais.

1. Introdução

O fenômeno das batalhas de rima ocupa um papel central na atual cena musical e cultural brasileira, especialmente no contexto das juventudes periféricas e da cultura hip-hop. Entre os artistas que emergem desse espaço, o Jotapê destaca-se por articular uma imagem pública que combina autenticidade de rua e profissionalização midiática.

Este trabalho busca compreender como se dá a construção midiática da figura de Jotapê, considerando sua trajetória nas batalhas (como a Batalha do Estudante, Batalha da

⁷² Discente do Curso de Jornalismo da Unipampa. Bolsista do PET História da África da Unipampa.

⁷³ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa. Docente e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA). Docente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,



Aldeia, Batalha da Norte, Batalha da Leste, Batalha da Matrix, Batalha do Ana Rosa, entre outras) e sua presença digital. O objetivo é investigar como suas performances, discursos e interações nas redes sociais contribuem para a consolidação de uma persona pública reconhecível, legitimada tanto pelo público das batalhas quanto por audiências mais amplas nas plataformas digitais.

2. Desenvolvimento (Relato)

A ascensão do MC pode ser entendida como parte de um processo mais amplo de midialização das batalhas de rima, em que os MCs passam a desempenhar papéis não apenas artísticos, mas comunicacionais. A circulação de vídeos de batalhas no YouTube e o uso estratégico de redes como Instagram e TikTok ampliam a visibilidade desses artistas e transformam performances efêmeras em conteúdos permanentes e rentáveis.

Nesse cenário, Jotapê constrói uma identidade híbrida: de um lado, o “MC Underground”, com discurso de resistência e pertencimento à cultura hip-hop nas ruas; de outro, o “artista mainstream” ou “artista midiático”, que compreende e explora as lógicas de engajamento digital. Sua forma de se comunicar, o uso de narrativas de superação e a ênfase em autenticidade funcionam como mecanismos simbólicos de identificação com o público.

A análise evidencia ainda que a performance do MC ultrapassa o improviso. Ela envolve uma gestão constante de imagem, na qual cada batalha, entrevista, música e postagem reforça uma coerência narrativa que sustenta sua persona. O artista aparece como sujeito de múltiplos papéis (influenciador, representante de uma geração, músico, influenciador) que se entrelaçam na construção de uma visão controlada e estrategicamente performática.

Do ponto de vista crítico, essa construção revela as tensões entre espontaneidade e espetacularização. O espaço antes marcado pela oralidade e pelo improviso torna-se também palco de consumo e branding pessoal, onde a autenticidade é, paradoxalmente, mediada por



algoritmos e expectativas de audiência. Jotapê se torna, assim, um exemplo da transição do MC como agente cultural para o MC como produto midiático.

3. Considerações finais

A trajetória de Jotapê mostra como a cultura hip-hop, ao se expandir pelas mídias digitais, produz novas formas de reconhecimento e legitimação. Sua persona pública é resultado de uma articulação entre performance artística, narrativa de identidade e estratégias comunicacionais. A análise sugere que compreender o papel de artistas como “Os dreads de fogo”, como é popularmente conhecido Jotapê, é compreender também as transformações do próprio campo cultural contemporâneo — onde autenticidade e espetáculo coexistem em permanente negociação.

O estudo aponta para a necessidade de observar criticamente os impactos da midiaticização sobre as práticas culturais periféricas, considerando tanto o potencial de visibilidade e autonomia que ela oferece quanto os riscos de padronização e mercantilização das identidades artísticas.

Referências

HERSCHMANN, M. A música nas mídias digitais: novos artistas, novas estratégias. Rio de Janeiro: Mauad, 2018.

JENKINS, H. Cultura da convergência. São Paulo: Aleph, 2009.

SODRÉ, M. Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos. Petrópolis: Vozes, 2006.

VICENTE, E. Hip-hop e mídia: a construção da imagem do rapper no Brasil. São Paulo: Annablume, 2012. Entrevistas e registros audiovisuais das batalhas da Aldeia (2020–2024).



O projeto LEME (Oficinas Preparatórias e Reforço Popular para o ENEM) identifica a necessidade de materiais pedagógicos que dialoguem com estudantes do Ensino Médio, especialmente os oriundos de escolas públicas. Inserido nesse contexto, o projeto “Podcast de Geografia para o LEME” teve como objetivos:

- Proporcionar o diálogo entre a universidade e as comunidades escolares;
- Auxiliar o projeto de educação popular voltado ao reforço e revisão de conteúdos preparatórios para o ENEM;
- Produzir recursos pedagógicos digitais, especificamente podcasts, que possam ser utilizados pelo LEME e pelas escolas públicas parceiras.

A primeira etapa consistiu na escuta ativa de sujeitos envolvidos no LEME. O professor de Ciências Humanas do projeto, André Gonçalves, apresentou o perfil dos estudantes e indicou os conteúdos mais urgentes e relevantes. Também ouvimos a acadêmica Juliana Salvia, que compartilhou sua experiência prévia com gravação de podcast na educação básica, permitindo antecipar dificuldades e aprimorar o planejamento.

Após a divisão dos conteúdos de Geografia Urbana do Brasil entre as duplas, realizamos pesquisa em livros didáticos e paradidáticos, com destaque para a obra de Milton Santos. Estudamos técnicas de elaboração de roteiros, construímos os roteiros coletivamente e participamos de oficinas de gravação no Estúdio de TV da Unipampa. As gravações foram realizadas com acompanhamento técnico e orientação do professor responsável. As etapas pendentes incluem: oficina de edição, edição final dos episódios e aplicação dos materiais como recurso pedagógico na turma do LEME. Os recursos empregados no projeto foram: Laboratório de Audiovisual, telefones celulares, softwares de gravação e edição, estúdio de TV da Unipampa e bibliografias técnico-científicas.

RELATO

Os podcasts foram desenvolvidos no âmbito da Atividade Curricular de Extensão



Vinculada II, sob orientação do Professor Dr. Anderson R. Pereira Corrêa, foi construído com o propósito de atender às demandas do LEME, especialmente no eixo de Geografia. O conteúdo selecionado, Geografia Urbana do Brasil, dialoga com temas recorrentes nas provas do ENEM. Os discentes foram organizados em duplas e cada dupla elaborou um roteiro com um tema diferente: Segregação socioespacial,

Metropolização, O Crescimento das Cidades, Problemas Urbanos e Industrialização. A experiência de produção ocorreu de forma colaborativa e interdisciplinar, envolvendo planejamento, pesquisa, elaboração do roteiro e, sobretudo, vivência prática no ambiente do estúdio. A utilização do Laboratório de Audiovisual e do Estúdio de TV possibilitou contato direto com ferramentas profissionais de gravação, o que enriqueceu o processo de aprendizagem e fortaleceu a autonomia técnica dos estudantes. O objetivo central do podcast é oferecer aos alunos do Ensino Médio um recurso acessível, claro e objetivo, que auxilie na compreensão de conceitos fundamentais da Geografia Urbana, especialmente aqueles tratados por Milton Santos, um dos mais importantes geógrafos brasileiros. A escolha do formato se justifica pela flexibilidade do áudio, que pode ser ouvido em diferentes contextos, permitindo que o estudante revise o conteúdo de maneira autônoma e contínua.

A experiência no estúdio foi marcada por desafios como adaptação à linguagem oral, controle do tempo, clareza na explicação e uso do equipamento, mas também por aprendizados essenciais para a prática docente contemporânea, que demanda domínio de diferentes linguagens midiáticas. O trabalho colaborativo e o ambiente de extensão contribuíram para aproximar teoria e prática, universidade e comunidade.

Figura 01: Gravação do tema O Crescimento das Cidades



Fonte: Elaboração dos autores.



Figura 04: Gravação do tema Problemas Urbanos



Fonte: Elaboração dos autores.

Figura 05: Gravação do tema Industrialização



Fonte: Elaboração dos autores.



Figura 06: Gravação do tema Problemas Urbanos



Fonte: Elaboração dos autores.

Considerações Finais

O projeto permitiu desenvolver habilidades fundamentais para a atuação docente, como pesquisa, planejamento pedagógico, síntese de conteúdos, uso de tecnologias educacionais e produção de materiais digitais. Retomando os objetivos iniciais, consideramos que o trabalho fortaleceu o diálogo entre a universidade e o LEME, contribuiu para a construção de um material pedagógico acessível e promoveu uma experiência de extensão significativa. Aprendemos que a produção de podcasts demanda não apenas conhecimento do conteúdo, mas também domínio de linguagem, clareza didática e sensibilidade para dialogar com o público-alvo. Espera-se que os estudantes do LEME possam se beneficiar desse recurso e que futuros projetos de extensão ampliem o uso de tecnologias digitais na educação básica. Além disso, o processo inspira outros educadores a explorarem metodologias ativas e recursos múltiplos como instrumentos de democratização do conhecimento.

Referências

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



BARROS, G. C.; MENTA, E. Podcast: Produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, IX, n.1, 2007. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/217/186>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BOTTON, L.; PERIPOLLI, P. Z.; SANTOS, L. M. A. Podcast — Uma ferramenta sob a ótica dos recursos educacionais abertos: apoio ao conhecimento. Revista Educacional Interdisciplinar (Redin), v. 6, n. 1, p. 1–11, 2017. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/613>. Acesso em: 16 ago. 2022.

CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A sociedade em rede. Vol. 1. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Podcast: novas vozes no diálogo educativo. Interações, v. 9, n. 23, p. 102–127, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.2822>.



Análise preliminar da Agenda para o ordenamento territorial das cidades Gêmeas e Faixa de fronteira do RS

Muriel Pinto ⁷⁷

André Iser Siqueira ⁷⁸

Nitiele Almeida Guerreiro Assumpção ⁷⁹

RESUMO:

O devido texto apresenta os resultados preliminares de estudo técnico para a Agenda de Reordenamento territorial do Estado do Rio Grande do Sul, vinculado ao Ministério da Integração e Desenvolvimento Regional (MIDR) onde pesquisadores vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Políticas da Unipampa (PPGPP-UNIPAMPA) vem coletando e analisando dados para agenda de ordenamento territorial das cidades gêmeas e territórios da faixa de fronteira do RS. Para tanto o estudo técnico possui como recorte espacial as dez cidades gêmeas (CG) do Rio Grande (São Borja, Itaqui, Santana do Livramento, Quaraí, Barra do Quaraí, Uruguaiana, Aceguá, Jaguarão, Chuí, Porto Xavier) e 8 cidades pólos na faixa de fronteira (FF) (**Santo Ângelo, Íjuí, Santa Rosa, Alegrete, Bagé, São Gabriel, Santiago e São Luiz Gonzaga**). Cabe destacar que o devido Police Paper esta estruturado numa pesquisa quali-quantitativa que centrará seus esforços na análise de quatro indicadores centrais que estão articulados com os processos metodológicos e epistemológicos do modelo proposto. Entre os indicadores em estudo destaca-se: 1- Dinâmicas socioterritoriais e normas legais da FF e CG do RS; 2-Agenda da Produção do conhecimento com aderência regional; 3- Escuta de atores regionais; 4- Análise das políticas públicas federais e estaduais com base territorial e da Governança nas fronteiras (PNFRON, PNDR, PED's, Novas Universidades e Institutos Federais; Políticas agrárias, políticas ambientais, Conselhos municipais, planos diretores, planos de desenvolvimento local). 5- Agenda da Integração fronteiriça. Na fase final do estudo técnico será realizado o cruzamento dos indicadores e a proposição de agenda para o ordenamento territorial das fronteiras do RS. Como principais resultados destaca-se uma análise das dinâmicas socioterritoriais fronteiriças, um levantamento prévio da produção do conhecimento regional, a escuta de alguns atores regionais, análise de algumas políticas no software Maxqda, elaboração de cartografias e levantamento de dados locais para a agenda da governança (conselhos municipais, audiências públicas, entre outras).

Palavras-chave: Dinâmicas socioterritoriais. Conhecimento fronteiriço. Atores territoriais. Políticas territoriais fronteir. Ordenamento territorial no RS

1- AGENDA REFERENCIAL PARA O ORDENAMENTO TERRITORIAL DO RS E PNOT - POLÍTICA NACIONAL DE ORDENAMENTO TERRITORIAL

Procurando contribuir com a retomada da Política Nacional de Ordenamento Territorial do país (PNOT) surge o projeto Agenda para o Reordenamento Territorial

⁷⁷ Professor Associado II da Unipampa, Campus São Borja. Docente e Coordenador do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁷⁸ Professor Substituto do IFFAR, Campus São Vicente do Sul-RS. Mestrando em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁷⁹ Discente do curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.



do RS, vinculado ao Ministério da Integração e Desenvolvimento Regional (MIDR) e PROPUR-UFRGS, onde o devido grupo de trabalho vem se debruçando em investigar, apreender, compreender e propor uma agenda para o reordenamento territorial para os territórios sediados na faixa de fronteira e cidades gêmeas no devido ente federado.

Figura 1: Alicerces da PNOT na contemporaneidade



Fonte: MIDR, 2025.

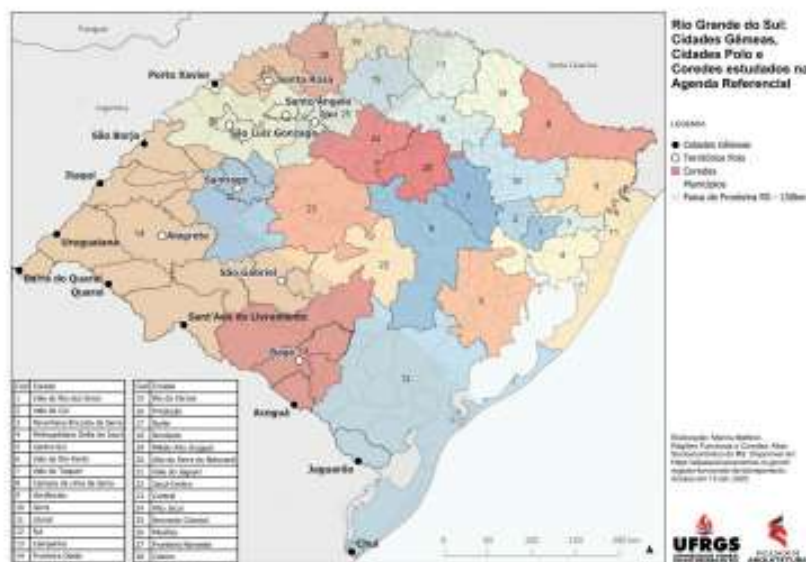
Nesta perspectiva será levado em consideração as concepções centrais do MIDR neste processo de retomada da PNOT, como o foco da “dimensão territorial nas políticas públicas como wicked problem”, onde o “Território Usado, supera a conceituação pura de Território, e ultrapassa o economicismo, entendendo-o como resultante da *praxis* política”. Sendo assim, se procurará seguir os dois alicerces teóricos que darão operacionalidade a PNOT, que são Resiliência territorial (reconhece as mudanças climáticas e perspectiva antecipatória) como irreversíveis e contratualização territorial (arranjos governamentais multinível e prática política e administrativa). (ver figura 1).

Sendo assim, o estudo buscará cumprir as concepções da PNOT se colocando como:

- instância de negociação e governança com a finalidade de evitar e mitigar conflitos e fricções institucionais.
- Indicar os princípios de resiliência e contratualização para as demais políticas/programas com incidência territorial.
- Sistematizar instrumentos já existentes para a boa governança, e indicar lacunas ainda necessárias para boa gestão territorial.
- Conter uma camada de estratégias para o fortalecimento institucional para as políticas, implícitas e explícitas, que incidem territorialmente.
- Propor bases de informação, com dados e variáveis que expressem seu escopo, bem como que tangenciem outras políticas com incidência territorial.
- Ampliar a perspectiva da abordagem territorial, antes limitada ao continente, para a Amazônia Azul.
- Sugerir estratégias de letramento territorial para a sociedade e governos.

2- RECORTE ESPACIAL DO ESTUDO TÉCNICO

Figura 2: Mapa do recorte espacial do estudo técnico



Fonte: Elaborado por Marina Mattione



maiores crescimentos do PIB destacam-se os municípios de Ijuí Santiago e Porto Mauá

2.2 Governança pública dos processos de planejamento, ordenamento e desenvolvimento dos territórios fronteiriços

Em relação aos processos de governança pública e territorial dos estudo foram levantados os seguintes dados: Planos diretores municipais, Conselhos municipais, Secretarias ou Diretorias de Planejamento/ desenvolvimento/ mobilidade Urbana e territorial local, conselhos municipais de meio ambiente e Planos de Desenvolvimento Local/ regional territorial.

No que toca aos planos diretores foram identificados em 17 municípios os devidos planos (muitos estão desatualizados, como exemplo de São Borja que consta o último documento em 1997, estando sendo atualizado em 2025). Não foi localizado o Plano diretor do Município de Aceguá.

A análise inicial do levantamento dos conselhos municipais apresenta que os municípios de Santo Ângelo, Uruguaiana e Santana do Livramento possuem os maiores números de conselhos ativos com respectivamente 23, 21 e 19. Cabe destacar que em alguns municípios a transparência sobre os conselhos está muito boa nos sites das prefeituras, no entanto alguns municípios não foi possível localizar no site as devidas informações.

Após o levantamento nos sites das prefeituras municipais observa-se que a grande maioria dos municípios estudados possuem Secretarias ou Diretorias de Planejamento/ desenvolvimento/ mobilidade Urbana e territorial local, constando os seguintes municípios que não possuem organismos nas devidas áreas, que foram Itaqui, Santa rosa, Barra do Quaraí e Alegrete. Em relação a existência de secretarias municipais de meio ambiente na estrutura das gestões municipais, destaca-se que 16 municípios possuem a devida pasta, não constando em São Gabriel e Chuí. Em relação aos planos de desenvolvimento locais os mesmos ainda estão em processo de coleta de dados.



3 Agenda da produção do conhecimento sobre os territórios das cidades Gêmeas e Faixa de fronteira do Rio Grande do Sul

A organização do estudo da agenda da produção do conhecimento sobre os territórios das cidades Gêmeas e Faixa de fronteira do Rio Grande do Sul foi realizado neste primeiro momento, a partir do levantamento de artigos publicados em periódicos registrados no portal de periódicos da Capes, onde foram realizados consultas através de 19 indicadores. Mais a frente na pesquisa serão levantados e estudados as teses de doutorado, dissertações de mestrado e projetos vinculados aos programas de pós-graduação Stricto sensu sediados na faixa de fronteira e cidades gêmeas do RS.

Após a pesquisa no portal de periódicos da capes através dos indicadores selecionados, foi criado um banco de dados com os artigos e temáticas levantados, que possuem aderência com os processos de ordenamento territorial das fronteiras do RS.

Em relação as ocorrências de artigos identificados no portal de periódicos da capes nos recortes espaciais estudados citas-se: 1º-Uruguaiana (488 ocorrências), 2º-Ijuí (426 ocorrências), 3º-São Luiz Gonzaga (399 ocorrências), 4º- São Borja (328 ocorrências), 5º - Alegrete (314 ocorrências), 6º- Santana do Livramento (265 ocorrências), 7º-Jaguarão (244 ocorrências), 8º - Bagé (211 ocorrências), 9º - Santo Ângelo (194 ocorrências), 10º - São Gabriel (146 ocorrências), 11º - Santa Rosa (100 ocorrências), 12º - Itaqui (60 ocorrências), 13º - Aceguá (55 ocorrências), 14º - Quaraí (36 ocorrências), 15º - Chuí (32 ocorrências), 16º - Santiago (29 ocorrências), 17º - Barra do Quaraí (29 ocorrências), 18º - Porto Xavier (10 ocorrências) e 19º - Porto Mauá (4 ocorrências).

Revisão de escopo sobre os territórios estudados:

1- Meio ambiente, Estudos da Natureza e mudanças climáticas (fauna e flora), parques de conservação (parque do espinilho em Barra do Quaraí), recursos hídricos, sensoriamento remoto, sustentabilidade, concepções e práticas ambientais, insetos, geologia, geomorfologia, pedras preciosas, cerro do Jarau, fisiografia, problemas ambientais, análise da paisagem, botânica no rio uruguai, educação ambiental na fronteira oeste, bioma pampa, biologia e ecologia no rio uruguai;



econômico, economia solidária, orçamentos públicos municipais, geografia econômica do Paraguai, compras argentinos, orçamento público, orçamento participativo,

12 - Estudos de saúde (saúde coletiva, doenças)

13- Estudos de infraestrutura - estudos logísticos, Energia - governança setor de transporte de cargas, nodais de transportes rodoviário Foz do Iguaçu- São Borja-Uruguaiana, PCH's, arranjos produtivos de transportes na BR-285,

14 - Turismo e patrimônio - direito ao patrimônio, cicloturismo, turismo de compras, Bens culturais e sustentabilidade econômica, inventário patrimonial, turismo cemiterial, Turismo gastronômico, Patrimônio e turismo, Preservação do patrimônio, políticas culturais, acervos históricos, culturais e de memória, memória edificada, cultura e desenvolvimento local, cooperação técnica para valorização do patrimônio, patrimônio negro, patrimônio funerário, conservação de prédios históricos, patrimônio campeiro, preservação de centros históricos, turismo e hospitalidade urbana, missões jesuítico-guarani, patrimônio geológico,

15- Política territoriais, desenvolvimento e recursos territoriais, inovação territorial e escalas de poder: PEIF, recursos territoriais e escalas de poder em processos de concessões de aduanas binacionais, políticas públicas de inovação, políticas sociais, indústria criativa no Prata, políticas territoriais e integração, identidade territorial missioneira, cooperação para o desenvolvimento regional, conselhos municipais,

Considerações Finais

A análise preliminar da agenda da produção do conhecimento sobre as cidades gêmeas e territórios da faixa de fronteira do RS centrou-se na tematizações dos artigos publicados com recorte espacial dos seguintes municípios: **Uruguaiana, Itaqui, Quaraí, Barra do Quaraí, Santa Rosa, Santiago, Ijuí, São Luiz Gonzaga, São Borja, Alegrete, Santana do Livramento, Jaguarão, Bagé, Santo Ângelo, São Gabriel, Aceguá, Chuí, Porto Xavier, e Porto Mauá.**

A partir do levantamento inicial destaca-se as 13 temáticas mais discutidas nos



municípios já estudados. Nesta análise preliminar observa-se uma preocupação dos estudos regionais com estudos do Meio ambiente e Estudos da Natureza; estudos agropecuários e meio rural; com estudos das Mudanças climáticas; estudos hidrográficos e comunidades ribeirinhas; e com os Estudos urbanos, planejamento e gestão territorial. Nas próximas etapas o estudo técnico vai centrar-se em analisar os discursos e conteúdos das devidas temáticas levantadas.

Referências

BRASIL. LEI 6634 trata sobre a FAIXA DE FRONTEIRA. Brasília: 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6634.htm

BRASIL. **DECRETO Nº 11.962, DE 22 DE MARÇO DE 2024**. Brasília: 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D11962.htm

BRASIL. Decreto 8636, Promulga o Acordo entre a República Federativa do Brasil e a República Argentina sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas, firmado em Puerto Iguazú, em 30 de novembro de 2005. Brasília: 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8636.htm

BRASIL. **DECRETO Nº 12.038, DE 29 DE MAIO DE 2024**, Institui a Política Nacional de Fronteiras e seu comitê Nacional. Brasília: 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/Decreto/D12038.htm

CAPES. Portal de periódicos da capes. Brasília: 2025.

IBGE. Mapa dos municípios da faixa de fronteira do RS. Brasília:

2025. IBGE. IBGE cidades. Brasília: 2025.

IBGE. Censo de 2010. Brasília: 2010.

IBGE. Censo de 2022. Brasília: 2022.

MIDR. A retomada da Política Nacional de ordenamento territorial. Brasília, 2025.

MIDR. Portaria Nº 2.507, DE 5 DE OUTUBRO DE 2021, “Estabelece o conceito de cidades gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição”, Brasília, 2021. Disponível em:

<https://www.gov.br/mdr/pt-br/assuntos/desenvolvimento-regional/programa-fronteira-integrada-pfi/cidades-gemeas/portaria-no-2-507-de-5-de-outubro-de-2021.pdf/view>



Ensino das humanidades missioneiras na rede básica municipal de São Borja-RS

Diego Alves Fernandes⁸⁰

Muriel Pinto⁸¹

RESUMO: Este relato apresenta a experiência de pesquisa desenvolvida no curso de Ciências Humanas da UNIPAMPA no componente de TCC II, voltada ao estudo do patrimônio material jesuítico-guarani e sua inserção no ensino das humanidades missioneiras nas escolas públicas de São Borja-RS. A investigação articulou vivências de campo, análise documental e reflexões pedagógicas, buscando compreender como o território missioneiro pode ser integrado ao currículo escolar por meio do Documento Orientador Municipal (DOM). As visitas a espaços históricos, como as fontes jesuíticas, o altar da Igreja do Passo, a escultura de São Francisco de Borja e as construções em pedra grês, permitiram reconhecer a presença concreta do legado missioneiro no cotidiano urbano e refletir sobre seu apagamento nas narrativas oficiais. Paralelamente, a análise da BNCC, do RCG e do DOM evidenciou que apenas o documento municipal territorializa o currículo, oferecendo subsídios para o trabalho com a educação patrimonial. A articulação entre teoria e prática demonstrou que o patrimônio local é um recurso didático potente para fortalecer a identidade, a memória e o pertencimento dos estudantes, contribuindo para uma educação mais crítica, contextualizada e sensível à história regional.

Palavras-chave: Educação patrimonial; Patrimônio jesuítico-guarani; DOM; Currículo; São Borja.

INTRODUÇÃO

A pesquisa que deu origem a este relato partiu do interesse em compreender de que forma o patrimônio missioneiro presente em São Borja pode ser incorporado ao ensino das Ciências Humanas na rede básica municipal. Trata-se de uma cidade cuja identidade está profundamente vinculada à antiga Redução de São Francisco de Borja, fundada em 1682, mas cuja memória missioneira foi, ao longo do tempo, ofuscada pela narrativa política da “Terra dos Presidentes”. Diante disso, surgiu a necessidade de investigar como o currículo escolar dialoga com a história local e de que maneira os bens culturais JESUÍTICO-GUARANI podem contribuir para a formação identitária dos estudantes.

O estudo foi desenvolvido no âmbito do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e envolveu três eixos principais: vivências de campo no território missioneiro, análise documental de diretrizes curriculares (BNCC, RCG e DOM) e articulação entre patrimônio,

⁸⁰ Discente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁸¹ Professor Associado II da Unipampa, Campus São Borja. Docente e Coordenador do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).



borjense, suas paisagens culturais, a história missioneira e as especificidades da fronteira oeste. Com habilidades que permitem trabalhar, em sala de aula, conceitos e conteúdos diretamente vinculados ao patrimônio identificado nas vivências de campo.

Essa constatação revelou que o DOM territorializa o currículo e oferece suporte pedagógico para integrar história local, patrimônio cultural e identidade regional. A análise comparativa entre BNCC, RCG e DOM demonstrou que o documento municipal é o principal caminho para consolidar o ensino das humanidades missioneiras nas escolas de São Borja.

Articulação entre Território e Currículo: Integração das Descobertas

A terceira etapa da experiência consistiu em articular o que foi observado em campo com o que está previsto nos documentos curriculares. Essa integração mostrou que o patrimônio missioneiro não deve ser visto como conteúdo isolado, mas como recurso pedagógico transversal que possibilita trabalhar espaço geográfico, temporalidades, identidade, memória e pertencimento.

Com essa articulação, tornou-se evidente que o currículo ganha sentido quando conectado ao território. As fontes jesuíticas, a escultura de São Francisco de Borja, o altar do Passo e as estruturas em pedra grés funcionam como pontos de partida para discussões sobre colonização, fronteira, paisagem cultural e disputas de memória, temas centrais das Ciências Humanas.

Essa síntese também marcou um processo de amadurecimento enquanto futuro professor, ao compreender que a educação patrimonial depende da mediação docente e da capacidade de transformar o espaço vivido em objeto de conhecimento. Percebi que o professor é um agente essencial na preservação da memória missioneira e no fortalecimento da identidade dos estudantes, especialmente em uma cidade onde o patrimônio é tão presente e, ao mesmo tempo, tão silenciado.

Considerações Finais

A experiência relatada permitiu reconhecer que o ensino das humanidades missioneiras é uma ferramenta potente para trabalhar identidade, memória e pertencimento



nas escolas públicas de São Borja. As vivências de campo revelaram a presença concreta do patrimônio jesuítico-guarani no cotidiano urbano, enquanto a análise documental evidenciou que o DOM é o único documento curricular que legitima e promove a valorização dessa herança.

Compreendi que o território deve ser usado como recurso pedagógico e que o patrimônio não é apenas objeto de estudo, mas elemento vivo da cultura local. A pesquisa contribuiu significativamente para minha formação docente, ampliando minha compreensão sobre o papel da escola na preservação da memória coletiva e na construção de uma educação contextualizada e significativa.

Espero que este relato contribua para que outros estudantes e professores reconheçam o potencial do patrimônio missioneiro como instrumento de ensino e como caminho para fortalecer a identidade regional no âmbito escolar.

Referências

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: **enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Georgina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília: IPHAN, 1999.

MAURER, Rodrigo Ferreira; COLVERO, Ronaldo Bernardino. **Legados Jesuíticos em São Borja: um patrimônio que sofre na Terra dos Presidentes**. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2009.

PINTO, Muriel. **História, Memória e Paisagens Culturais de São Borja**. São Borja: Ed. do Autor, 2015.

SIMON, Mário. **Os Sete Povos das Missões: trágica experiência**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1993.

SÃO BORJA. **Documento Orientador Municipal – DOM**. São Borja: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho – RCG**. Porto Alegre: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 2020.



A divulgação científica das Ciências Humanas no Instagram

Christien da Silva Senna⁸²

Leonardo Caetano da Rocha⁸³

RESUMO

Esta pesquisa analisou a divulgação científica das Ciências Humanas no Instagram, considerando as redes sociais como espaços centrais na contemporaneidade de sociabilidade, informação e educação não formal. Partindo da concepção de divulgação científica como a recodificação da linguagem acadêmica para o público leigo, buscou-se identificar quais formatos e conteúdos são mais utilizados e geram mais engajamento no Instagram. Para isso, foram analisadas publicações de divulgadores das áreas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, selecionados por relevância e frequência de postagens. A metodologia utilizada foi a análise de conteúdo, com categorização das publicações segundo formato e conteúdo. O engajamento foi mensurado por um índice que soma as principais métricas do Instagram. Os resultados mostram que vídeos, especialmente reels, são o formato predominante e o que gera maior engajamento, acompanhando tendências atuais de consumo de mídia rápida. Em termos de conteúdo, temas culturais apresentaram maior engajamento, embora tenha sido identificada significativa influência de um perfil específico neste ponto. A área da História concentrou o maior volume de publicações e o maior engajamento médio, refletindo maior profissionalização e frequência de postagens desses divulgadores. Conclui-se que o engajamento nas Ciências Humanas no Instagram depende de múltiplos fatores, entre eles formato, conteúdo, número de seguidores e domínio das dinâmicas algorítmicas da plataforma. A pesquisa indica potencial para expansão da divulgação científica em Sociologia, Geografia e Filosofia e sugere que estudos futuros investiguem a recepção do público e ampliem o universo analisado.

Palavras-chave: Divulgação Científica, Educação Não Formal, Redes Sociais

INTRODUÇÃO

A pesquisa parte da compreensão de que a internet, consolidada como a base tecnológica para a forma organizacional da Era da Informação (Castells, 2003), transformou profundamente a forma como os indivíduos interagem, se informam e produzem conhecimento, com destaque para comunicação mediada pelo computador (Recuero, 2009). É no contexto de socialização por meio da internet e surgimento da web 2.0 que nasce as redes sociais na internet.

No cenário de expansão da internet e das redes sociais, a divulgação científica, entendida como o processo de transpor a linguagem acadêmica para formatos acessíveis ao

⁸² Discente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa.

⁸³ Professor do curso de Ciências Humanas - Licenciatura e do Curso de Ciências Sociais - Ciência Política da Unipampa.



público leigo (Bueno, 1985), torna-se essencial para aproximar ciência e sociedade, sobretudo em um país como o Brasil, onde estima-se que existem cerca de 141,6 milhões de usuários somente no Instagram (Kemp, 2025). Sobre o uso do Instagram, estima-se que em 2024, 93% dos usuários brasileiros que acessam a rede social, utilizando a rede social pelo menos uma vez ao dia (Gonçalves, 2025), dessa forma, é evidente que o aplicativo está presente em grande parte do cotidiano das pessoas.

Esta pesquisa, portanto, esta pesquisa tem como objetivo analisar o campo de divulgação científica das ciências humanas na internet, mais especificamente, a presença nas redes sociais, buscando entender as formas de conteúdo vinculado e o engajamento dos produtores de divulgação científica.

Entre os objetivos específicos desta pesquisa podemos destacar: qual o tipo de conteúdo mais utilizado pelos divulgadores, como comentários de notícias, divulgação de pesquisas, explicação de conteúdo, etc., e o formato mais utilizado, como vídeos, imagens, textos, bem como quais destes conteúdos e formatos geram mais engajamento. Em suma, esta pesquisa busca responder a seguinte questão: qual o formato e conteúdo mais utilizado de divulgação científica e que gera mais engajamento no Instagram na área das ciências humanas?

A pesquisa parte de quatro hipóteses sobre a divulgação científica no Instagram: a) o formato no qual a divulgação científica é realizada e o conteúdo divulgado é relevante para o engajamento da publicação; b) o formato com mais engajamento é o reels, por ser um funcionalidade audiovisual, que surgiu no contexto da popularidade da rede social rival, o Tiktok, que tem como especificidade, os vídeos curtos; c) em conteúdo, o maior engajamento se concentra em conteúdos que se relacionam a questões culturais e sociais do momento; d) das áreas de Ciências Humanas consideradas nesta pesquisa (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), os divulgadores associados a História são os que possuem maior engajamento.

RELATO

Anais da V Semana Acadêmica e Mostra Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unipampa, Vol 1, 2025,
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, CAMPUS SÃO BORJA



A quarta hipótese foi confirmada, com a área de História apresentando maior engajamento. Esse resultado se relaciona à maior frequência de postagens, número mais elevado de seguidores e domínio das dinâmicas de produção digital pelos divulgadores da área.

REFERÊNCIAS.

CARLOMAGNO, Márcio. ; ROCHA, Leonardo Caetano. . Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**. Revista Eletrônica de Ciência Política - recp, v. 7, p. 173, 2016.

BUENO, Wilson da Costa. Jornalismo científico: conceitos e funções. **Ciência e cultura**, v. 37, n. 9, p. 1420-1427, 1985.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. tradução Maria Luiz X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

COSTA, Leonardo Oliveira da. **Divulgação científica e educação nas redes sociais digitais em tempos de COVID-19**. Campinas, SP: [s.n.], 2022.

GOHN, M. G. Educação não formal: Direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. **Humanidades & Inovação**, vol. 7, n. 7, 2020. GONÇALVES, Beatriz. **Pesquisa Instagram no Brasil**: dados que revelam as preferências dos usuários na rede social. OpinionBox. 2025. Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/pesquisa-instagram/> Acesso em 08. jul. 2025.

KEMP, Simon. **Instagram Users, Stats, Data & Trends for 2025**. DataReportal, 2025. Disponível em: <https://datareportal.com/essential-instagram-stats> Acesso em 08. jul, 2025b.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.



Fundamentos Históricos da Educação Integral: diálogos para a prática pedagógica em São Borja, RS.

Andréa Porciuncula Matte do Carmo⁸⁴

Joelma Gomes da Silva⁸⁵

Vanisse dos Santos Silva Rodrigues Pompeo⁸⁶

Edson Romário Monteiro Paniágua⁸⁷

Jeremyas Machado Silva⁸⁸

RESUMO: Este relato de experiência discute o processo de implementação da Educação em Tempo Integral (ETI) no município de São Borja/RS, contextualizando-o no marco das legislações nacionais e municipais que orientam a Educação Integral no país. A experiência é narrada a partir da vivência docente em uma das escolas da rede municipal inseridas no Programa Escola ETI, instituído pelo Decreto Municipal nº 20.537/2024. O texto retoma os fundamentos históricos da educação integral no Brasil, do conservadorismo, aos projetos liberal e conservador, e relaciona tais matrizes às concepções atuais que permeiam as políticas públicas. Analisa-se a adequação às metas do PNE, a consolidação da Política Municipal de Educação Integral (PMEI) e a reorganização da jornada escolar nas escolas municipais EMEF Vicente Goulart e EMEF Ivaí. A partir dessa vivência, discute-se como a ampliação da jornada exige novas práticas pedagógicas, reorganização curricular e compreensão ampliada de educação, em consonância com a formação humana integral prevista na CF/1988, na LDB/1996, no ECA/1990 e nas metas do PNE (2014– 2025).

Palavras-chave: Educação Integral -Tempo Integral - Políticas Públicas - São Borja - Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

A implementação da Educação em Tempo Integral (ETI) em São Borja/RS ganhou força a partir de 2023, quando o município aderiu ao Programa Escola ETI em consonância com o Plano Municipal de Educação e a Meta 6 do Plano Nacional de Educação. Com o Decreto nº 20.537/2024, instituiu-se a Política Municipal de Educação Integral (PMEI), inserindo as escolas Vicente Goulart e Ivaí em uma reorganização de tempos, espaços e práticas pedagógicas. Nesse contexto, este relato busca apresentar a experiência de implementação

⁸⁴ Professora da rede Municipal de São Borja-RS. Mestranda em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁸⁵ Professora da rede Municipal de São Borja-RS. Mestre em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁸⁶ Professora da Rede Municipal e Estadual em São Borja-RS. Mestranda em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).

⁸⁷ Professor Associado da Unipampa, Campus São Borja. Docente do Curso de Ciências Humanas - Licenciatura da Unipampa. Docente e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA). Docente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UNIPAMPA).

⁸⁸ Professor da Faculdade Machado de Assis (FEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas (PPGCH-UNIPAMPA).



da ETI no município, articulando marcos legais e fundamentos históricos que sustentam a perspectiva de formação integral prevista na LDB e nas políticas nacionais.

Assim, este relato discute a experiência de implementação da ETI em São Borja/RS, articulando fundamentos históricos, marcos legais e práticas vivenciadas nas escolas que iniciaram essa trajetória. A partir da observação e da participação no cotidiano escolar, analisa-se como a ampliação do tempo exige reorganização da rotina, novas metodologias, integração curricular e uma visão ampliada de educação, conforme previsto na Constituição Federal (1988), na LDB (1996), no ECA (1990) e no PNE. Ao sistematizar essa experiência, busca-se contribuir com o debate sobre a consolidação da educação integral em redes municipais, evidenciando tanto seus desafios quanto suas possibilidades formativas.

Compreender essa experiência implica reconhecer a historicidade da educação integral no Brasil, marcada por matrizes conservadoras e liberais que influenciaram diferentes concepções de formação humana.

2. RELATO

O município de São Borja aderiu ao Programa Escola ETI a partir de legislação própria aprovada pelo Conselho Municipal de Educação em 2023. Essa adesão se fundamenta no Plano Municipal de Educação (Lei nº 5.431/2018), em consonância com o Plano Nacional de Educação (2014), especificamente a Meta 6, que propõe a oferta de educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo a 25% dos estudantes da Educação Básica. Com a prorrogação do PNE até 31 de dezembro de 2025 (Lei 14.934/2024), o município manteve esforços de expansão da política.

A partir dessa adesão, São Borja passou a estruturar um processo de planejamento mais robusto, envolvendo análise das condições físicas das escolas, reorganização de equipes pedagógicas e revisão das práticas de gestão escolar. Esse movimento não se restringiu ao cumprimento de metas quantitativas, mas buscou incorporar uma compreensão ampliada de educação, reconhecendo que a ampliação da jornada exige integração curricular, diversidade de experiências formativas e articulação



com o território. Assim, a política municipal passou a orientar não apenas o aumento de horas, mas a construção de um projeto que considere a complexidade das trajetórias estudantis e a necessidade de garantir aprendizagens significativas.

Em 2024, o Decreto Municipal nº 20.537 instituiu a Política Municipal de Educação Integral (PMEI), integrando ao Programa Escola ETI duas escolas: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Goulart e a EMEF Ivaí. Essas instituições passaram a reorganizar tempos, espaços e práticas pedagógicas, alinhando-se às Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da ETI. O objetivo é relatar a experiência na implementação da Educação em Tempo Integral no município de São Borja/RS, articulando fundamentos históricos e marcos legais durante a consolidação do Programa Escola ETI.

No campo conceitual, diferentes matrizes teóricas contribuíram para a construção da ideia de educação integral no Brasil. Segundo Paiva, Azevedo e Coelho (2014), a vertente anarquista compreendia a educação como instrumento de transformação social e criticava a escola estatal por reproduzir desigualdades estruturais. Essa perspectiva valorizava a autonomia, a igualdade e as práticas coletivas, elementos que, em muitos aspectos, reaparecem nos atuais debates sobre territorialização do currículo e participação das comunidades escolares.

A Por outro lado, a perspectiva liberal da Escola Nova representada por Anísio Teixeira, enfatizava uma formação ampla, voltada ao desenvolvimento intelectual, artístico, físico e social (COELHO, 2009). A criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, a conhecida Escola Parque de Salvador, nos anos 1950, é um marco histórico e serve de referência para várias políticas de educação integral no país até hoje.

Na legislação brasileira, esse entendimento é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), ao definir que cabe à educação promover o “pleno desenvolvimento do educando” (art. 2º), reafirmando uma concepção que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos e valoriza aspectos sociais, culturais, éticos e formativos.

Sendo assim, reafirma-se a educação integral como projeto político pedagógico



potente para a formação humana e não apenas um campo de disputas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação do Programa Escola ETI em São Borja/RS tem se constituído como um processo de aprendizagem coletiva. A ampliação da jornada escolar mobiliza não apenas novos tempos e espaços, mas novos sentidos de educação, mais próximos do que preconizam a Constituição Federal (1988), o ECA (1990), a LDB (1996) e o PNE (2014). Este relato evidencia que, embora existam desafios significativos, a experiência tem promovido oportunidades de formação mais ampla aos estudantes. Compreender a historicidade da educação integral, desde concepções conservadoras e liberais, favorece práticas mais conscientes e críticas, evitando reducionismos e instrumentalizações do tempo integral.

Através da implementação do Programa Escola ETI, a rede de ensino do município de São Borja, vem passando por processo, não apenas de transição, mas, de reorganização da rotina escolar, exigindo a revisão do planejamento pedagógico, a integração entre componentes curriculares e oficinas, uma maior articulação com o território educativo local e adequação dos espaços para atividades diversificadas. Entre os principais desafios da experiência, destacam-se a necessidade de ampliação de formação docente; as dificuldades estruturais de espaço físico, principalmente, no início do processo; a compreensão da comunidade sobre a finalidade da ETI e os diálogos com as bases curriculares e com os saberes locais.

Na prática, isso significa a criação de atividades de fortalecimento de vínculos e convivência, promovendo práticas corporais, artísticas e culturais e relacionando o currículo às realidades do território (rural, urbana e de fronteira). Assim, a escola passará a compreender que a Educação Integral não é apenas um tempo a mais, mas um tempo de qualidade educacional.

Diante disso, reafirma-se que a educação integral se apresenta como um projeto político-pedagógico promissor para o desenvolvimento humano nas múltiplas dimensões, não devendo ser reduzida a um campo de disputas ideológicas ou administrativas. Trata-se de uma concepção que exige diálogo entre história, legislação e práticas pedagógicas,



iluminando caminhos para políticas públicas comprometidas com a formação de sujeitos críticos, autônomos e plenamente incluídos em seus territórios.

4. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. BRASIL. **Lei nº 14.934**, de 23 de maio de 2024.

COELHO, L. M. da S. **História da educação integral no Brasil: o caso dos integralistas**. São Paulo: Cortez, 2005.

COELHO, L. M. da S. **Educação integral: trajetória, concepções e práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. S. **Educação integral no Brasil: história e atualidade**. São Paulo: Cortez, 2017.

PAIVA, J.; AZEVEDO, J. C.; COELHO, L. M. S. **Educação Integral: história, políticas e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUSA, S. M. Z. **Educação integral e políticas públicas: história e perspectivas**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 31, n. 2, 2015.

SOUSA, S. M. Z. **Educação em tempo integral no Brasil: um panorama histórico**. Brasília: MEC, 2016.

VIEIRA, S. L. **A educação na Constituinte de 1987–1988**. Campinas: Autores Associados, 2000.