

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – PPGEn**

**ENSINAR “COM-SENTIDO” + APRENDER “CONSENTIDO”: CONTRIBUIÇÕES
DA NEURODIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA**

THUANNE DA SILVA MOTTA

Santo Antônio de Pádua

2023

**ENSINAR “COM-SENTIDO” + APRENDER “CONSENTIDO”: CONTRIBUIÇÕES
DA NEURODIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA**

THUANNE DA SILVA MOTTA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Jacqueline de Souza Gomes

Santo Antônio de Pádua

2023

Ficha catalográfica automática - SDC/BINF
Gerada com informações fornecidas pelo autor

M921e Motta, Thuanne da Silva
ENSINAR ?COM-SENTIDO? + APRENDER ?CONSENTIDO?: CONTRIBUIÇÕES
DA NEURODIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA / Thuanne da
Silva Motta. - 2023.
78 f.: il.

Orientador: Jacqueline de Souza Gomes.
Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Santo
Antônio de Pádua, 2023.

1. Neurodidática. 2. Literatura. 3. Ensino. 4.
Neurociências. 5. Produção intelectual. I. Gomes,
Jacqueline de Souza, orientadora. II. Universidade Federal
Fluminense. Instituto do Noroeste Fluminense de Educação
Superior. III. Título.

CDD - XXX

THUANNE DA SILVA MOTTA

**ENSINAR “COM-SENTIDO” + APRENDER “CONSENTIDO”: CONTRIBUIÇÕES
DA NEURODIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Aprovada em 12 de setembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Jacqueline de Souza Gomes - Orientadora - UFF

Prof.^a Dr.^a. Erika Silos

Prof. Dr.^o. Pablo de Vargas - UFF

Prof.^a Dr.^a Patrícia Graff - UFFS

Este trabalho é dedicado a Deus, meu refúgio e fortaleza, à memória do meu irmão, Leonam, que ajudou a desenvolver em mim o prazer pela leitura, à minha mãe, minha maior admiradora, e aos meus filhos, minha melhor escolha.

AGRADECIMENTOS

E começo, ao final, a agradecer a todos que contribuíram para chegar a esse "fim"!

À tia Tida, aquela que sempre zelou por mim, desde a minha adolescência. Quando mais precisei, deixou o almoço quentinho em cima do fogão, mesmo andando de bicicleta de sol a sol para ganhar o pão.

À amiga Geucineia, que gastou muitas tardes compartilhando suas anotações e me incentivando a seguir em busca de melhores condições.

À querida Cássia, que me ligou e me incentivou a fazer a inscrição. Mesmo estando em tratamento, foi canal de inspiração.

À amiga, comadre, irmã, Edilaine, sempre um presente em minha vida, com ouvidos atentos e sempre disposta a oferecer sua acolhida.

À minha amada e guerreira mãe, que apesar do medo das minhas loucuras, sempre embarcou comigo e contribuiu com suas orações.

À doce tia, mãe, amiga, Angela, sempre um auxílio oportuno e arrimo seguro.

À amiga, Melina, que trouxe doçura, cuidado e mimos a minha vida! Como foi importante buscar fazer valer a pena com você, ou melhor, a galinha inteira, como me ensinou a dizer.

À Daniele, parceira de caminhada, sempre tão agradável e acolhedora com as palavras.

Aos amigos do mestrado, que alegria ter tido o privilégio de conhecer vocês. Todos ficarão eternizados para sempre nas minhas lembranças e no meu coração. Vocês contribuíram enormemente para esta realização.

À Beth e Aline, amigas e diretoras, que me incentivaram e apoiaram mesmo em meio às incertezas e adversidades.

À Minuzze, minha amiga, companheira e parceira de aventuras nos projetos de Literatura.

Aos meus tios, primas e primos, sempre tão carinhosos e prestativos comigo.

Aos professores e professoras do programa, por me direcionarem e conduzirem para as melhores escolhas.

À minha orientadora, terapeuta, amiga, Jacqueline, que me respeitou, cuidou e acolheu até o último segundo. Sua presença trouxe mais luz à minha vida e sua

parceria ajudou a desenvolver minha autoestima! Sem você, minha caminhada seria mais fria e vazia.

Às doces avaliadoras, Patrícia Graff e Erika Silos, que com leveza e empatia, me conduziram aos melhores caminhos.

Aos meus filhos, José Carlos e Lucas, pedras preciosas, que souberam compreender as loucuras e impaciências de uma mãe estudiosa.

A Deus, que adestrou minhas mãos para o combate e a quem rendo todo louvor e gratidão porque é Ele quem alegra, conduz e fortalece meu coração.

Ali, logo ali

*Onde todo mundo diz
Que não tem nada
Onde todo mundo diz
Que não vai dar certo
Que é arriscado*

*Ali é o lugar preferido dela
Pois ela tem coragem e determinação*

*Ela não é todo mundo
Ela é a exceção.*

(Vitor H. Machado)

RESUMO

MOTTA, Thuanne da Silva. **ENSINAR “COM-SENTIDO” + APRENDER “CONSENTIDO”**: contribuições da neurodidática para o ensino de literatura. Universidade Federal Fluminense – UFF, 2023.

O presente estudo traz reflexões sobre novas possibilidades para o fazer pedagógico com base nos fundamentos e princípios das Neurociências e na observação da própria prática. Objetivou-se verificar de que modo as metodologias utilizadas dentro e fora da sala de aula poderiam ser aprimoradas pelos conhecimentos fornecidos pela Neurodidática, contribuindo para as aulas serem pautadas em uma aprendizagem colaborativa nas turmas de Ensino Fundamental e Médio no ensino de Literatura. Metodologicamente, foi feita uma abordagem qualitativa por meio de um levantamento bibliográfico de autores como Relvas (2017), Nascimento (2016), Codea (2019), Fonseca (2021) e dentre outros, os quais abordam as temáticas que envolvem as contribuições das Neurociências e da Neurodidática para que o ensino ocorra de forma dinâmica e criativa e promova uma aprendizagem significativa. Apresenta-se, ainda, uma investigação da própria prática, por meio do relato das experiências e trabalhos desenvolvidos durante as aulas com base nesses conhecimentos científicos, associando a teoria à prática. Neste trabalho, são propostos diálogos e aproximações que contribuiriam para um ensino colaborativo e mais inclusivo, considerando-se o trabalho docente e os caminhos, entraves e possibilidades fornecidos pelos conhecimentos neurocientíficos. São apontados os alinhavos entre o aprender e o ensinar, bem como atividades práticas desenvolvidas em sala de aula. Para tanto, foram também apresentados projetos desenvolvidos pela autora a partir do estudo das Neurociências, buscando um ensino colaborativo de Literatura na Educação Básica. Dentre as conclusões, destaca-se que é preciso pensar o currículo como algo que necessita ser compreendido e relacionado ao cotidiano dos discentes e que pode e deve ir do formalismo ao lúdico, envolto em emoção e novidade, associado a um processo educativo de criatividade e valorização do conhecimento compartilhado. Além disso, professores e alunos devem respeitar a própria história, as lutas, dissabores, mas também valorizar cada pequena grande vitória e conquista no processo educacional.

Palavras-chave: Neurociências; Neurodidática; Educação Básica; Aprendizagem Baseada em Projetos; Ensino de Literatura.

ABSTRACT

MOTTA, Thuanne da Silva. **TEACHING “WITH SENSE” + LEARNING “CONSENT”**: contributions from neurodidactics for the teaching of literature. Universidade Federal Fluminense – UFF, 2024.

This study brings reflections on new possibilities for pedagogical practice based on the foundations and principles of Neuroscience and on observation of practice itself. The objective was to verify how the methodologies used inside and outside the classroom could be improved by the knowledge provided by Neurodidactics, contributing so that the classes were based on collaborative learning in Elementary and High School classes in the teaching of Literature. Methodologically, a qualitative approach was taken through a bibliographical survey of authors such as Relvas (2017), Nascimento (2016), Codea (2019), Fonseca (2021) and among others, which address the themes that involve the contributions of Neurosciences and Neurodidactics so that teaching takes place in a dynamic and creative way and promotes meaningful learning. It also presents an investigation of the practice itself, through the report of the experiences and works developed during my classes based on this scientific knowledge, associating theory with practice. In this work, dialogues and approaches are proposed that contributed to a collaborative and more inclusive teaching, considering the teaching work and the paths, barriers and possibilities provided by neuroscientific knowledge. The alignments between learning and teaching are pointed out, as well as practical activities developed in the classroom. To this end, projects developed by me based on the study of Neurosciences and seeking a collaborative teaching of Literature in Basic Education were also presented. Among the conclusions, it is highlighted that it is necessary to think of the curriculum as something that needs to be understood and related to the daily lives of students and that can and should go from formalism to playfulness, surrounded by emotion and novelty, associated with an educational process of creativity and appreciation of shared knowledge. Furthermore, teachers and students must respect their own history, struggles, unpleasantness, but also value each small victory and achievement in the educational process.

Keywords: Neurosciences; Neurodidactic; Basic education; Project-based learning; Literature Teaching.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Canais que captam a informação.....	30
FIGURA 2. Observação de como o aluno aprende melhor.....	31
FIGURA 3. Troca de experiência entre escuta e fala.....	32
FIGURA 4. Colocando o conhecimento em prática.....	32
FIGURA 5. Fundamentos e princípios da Neurodidática.....	34
FIGURA 6. Registro de momentos importantes.....	34
FIGURA 7. Qual é o seu talento?.....	35
FIGURA 8. Montagem de quebra-cabeças.....	36
FIGURA 9. Jogo para trabalhar o conteúdo de figuras de linguagem.....	37
FIGURA 10. Reflexão.....	38
FIGURA 11. Letra música “Pesadão”.....	39
FIGURA 12. Letra música “Chuva de arroz”.....	40
FIGURA 13. Jogo da memória (verbos).....	50
FIGURA 14. Jogos do Dia D.....	50
FIGURA 15. Jogos do Dia D.....	51
FIGURA 16. Pizzas literárias.....	56
FIGURA 17. Carpe Diem Day.....	57
FIGURA 18. Colcha de retalhos produzida pelos tecidos levados pelos alunos	59
FIGURA 19. Temática campo/country.....	60
FIGURA 20. Autorretratos produzidos pelos alunos.....	62
FIGURA 21. Mapa dos sonhos.....	68
FIGURA 22. Mapa dos sonhos.....	68
FIGURA 23. Música “Mire as estrelas”	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 O meu lugar.....	18
2 NEURODIÁTICA E ENSINO COLABORATIVO: DIÁLOGOS E PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.....	21
2.1 Ensino de Literatura: arte, poesia, vida e cultura.....	21
2.2 O trabalho docente na educação básica brasileira e as Neurociências: caminhos, entaves e possibilidades.....	23
2.3 Neurociências e aprendizagem: alinhavos entre o aprender e o ensinar	28
2.3.1 “Que papel!?” – O diálogo entre a teoria e a Neurodidática aplicada na sala de aula.....	33
3 ENSINO COLABORATIVO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO ESTUDO DA NEURODIDÁTICA: A INVESTIGAÇÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA	52
3.1 Aprendizagem baseada em projetos – Vamos de mãos dadas?	52
3.2 Ensino “com-sentido” + aprendizagem “consentida” – projetos desenvolvidos nas aulas de Literatura e Projeto de Vida.....	54
3.2.1 Pizza Literária	54
3.2.2 Carpe Diem Day	57
3.2.3 “Locus Amoenus” – em busca de um lugar calmo e aprazível.....	58
3.2.4 Autorretrato	60
3.2.5 “A ilha desconhecida”	63
3.2.6 Mapa dos sonhos.....	66
4 “THUANNE, PARA ONDE?” – CONCLUSÃO.....	71
REFERÊNCIAS	74

INTRODUÇÃO

Nada é infinito e absoluto. Mudar é pensar, repensar, refletir, olhar com atenção e, por meio da troca de experiências e conhecimentos adquiridos, contribuir para outras realidades, novos caminhos e possibilidades. Aprender mais a cada dia, com a vida e com os próprios alunos, buscar novidades e apresentá-las de maneira adequada fará toda a diferença em sala de aula. É nesse contexto que busquei, por meio da pesquisa qualitativa e observação da própria prática, refletir sobre novas possibilidades para o fazer pedagógico e o desenvolvimento de uma educação “*com-sentido*”, que se distanciasse dos modelos de ensino que não levam em consideração o contexto do educando e que não permitem que este estabeleça relação entre o que é apresentado em sala de aula e as situações que fazem parte de sua realidade. Da mesma forma, ao motivá-los e levar em consideração suas vivências, contextos e expectativas, os alunos se mostraram dispostos a aprender, aceitando, participando e “*consentindo*”, a fim de que houvesse a construção de sua aprendizagem mediante as propostas que lhes foram apresentadas.

Machado de Assis¹, afirmava que seria possível buscar um ingrediente em outro lugar, mas para atribuir a ele um sabor próprio. Nesse sentido, várias vezes se misturaram neste trabalho para que o tempero utilizado se aproximasse do sabor que se buscava alcançar a cada linha lida, pesquisada, sentida e assimilada. Faz-se o uso das ideias propostas por esse magnífico escritor para afirmar que muitos diálogos foram apresentados ao longo desta produção. Assim, como ele fazia frequentemente em suas obras, gostaria de convidar você, caro leitor, a se deixar envolver e, neste primeiro momento, a evocar suas memórias e sentidos sobre a forma como vem se construindo o seu processo de ensino e aprendizagem ao longo da sua trajetória escolar e acadêmica.

Dessa forma, convido você a refletir sobre: Quais foram suas facilidades e dificuldades ao longo do processo de construção do conhecimento? Que acontecimentos, bons ou ruins, marcaram essa caminhada? Como você aprende? Em algum momento encontrou dificuldades para aprender devido a fatores decorrentes de problemas emocionais ou afetivos dentro ou fora da escola? Já se deparou com

¹ Machado de Assis, importante escritor do Realismo brasileiro que é considerado por muitos críticos, estudiosos, escritores e leitores em ser o maior nome da literatura brasileira.

algum diagnóstico que, de alguma forma, comprometeu a velocidade e a maneira como conseguiu dedicar atenção para aprender? Sempre se sentiu motivado para tudo o que estivesse relacionado à escola e ao ensino? O que te motiva?

Pensar todas essas questões e evocar tais memórias ajuda a compreender por que o estudo das neurociências se apresenta como importante contribuição para as situações observadas no cotidiano escolar em prol de uma educação que oportunize a aprendizagem e respeite o desenvolvimento cognitivo e as diferenças de cada indivíduo. Diante disso, surge a questão-problema norteadora desta pesquisa: Quais são as possíveis contribuições que as Neurociências, mais especificamente a Neurodidática, podem oferecer aos educadores a fim de favorecer a prática educativa na Educação Básica, de modo a proporcionar aos estudantes um ensino “com-sentido” e uma aprendizagem “consentida”?

Diante desse questionamento, emerge a hipótese de que a ciência, mais especificamente a Neurodidática, pode contribuir para um fazer pedagógico capaz de otimizar o desenvolvimento dos estudantes por meio do conhecimento de diferentes abordagens de ensino e metodologias pautadas em estudos neurocientíficos.

Justifica-se, portanto, esta pesquisa a partir da necessidade encontrada, enquanto professora de Língua Portuguesa, Literatura, Produção Textual e Projeto de Vida de desenvolver o ensino, dentro e fora do espaço da sala de aula, de forma colaborativa e dinâmica, utilizando metodologias que estimulassem os estudantes, despertando neles o interesse e o envolvimento nas atividades propostas, de modo a contribuir para um ensino “com-sentido” e uma aprendizagem “consentida”. Afinal, conforme elucida Relvas no prefácio do livro “Neurodidática – Fundamentos e princípios”, de André Codea (2019, p. 15): “o cérebro humano é um sistema aberto e plástico e, nesse âmbito, constata-se a relevância da presença dos estudos da Neurociência na prática educativa”.

Em linhas gerais, o objetivo desta pesquisa foi verificar de que modo as metodologias utilizadas (investigação da própria prática) poderiam ser aprimoradas pelos conhecimentos fornecidos pela Neurodidática, contribuindo para que as aulas fossem pautadas em uma aprendizagem colaborativa nas turmas de Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica e no ensino de Literatura. Como objetivos específicos, podemos enumerar os seguintes: Apresentar a definição de Literatura, a fim de contextualizar as abordagens realizadas neste estudo; Estabelecer

associações entre fundamentos e princípios das Neurociências que podem ser aplicados à prática educativa e demonstrar de que forma esses conhecimentos podem ser úteis para auxiliar os professores no trabalho que desempenham junto aos seus alunos nas instituições escolares; Descrever propostas que revelam o diálogo entre a teoria e a Neurodidática aplicada à sala de aula, por meio da construção de alternativas criativas para o fazer pedagógico e para a promoção de uma aprendizagem colaborativa; Investigar a prática no ensino de Literatura, por meio de uma abordagem baseada na pedagogia de projetos e nos conhecimentos das Neurociências.

Teoricamente, fundamenta-se este trabalho em autores que evidenciam as contribuições da Neurociências e da Neurodidática para a Educação, tais como Marta Pires Relvas (2017), André Nascimento (2016), André Codea (2019), Vitor da Fonseca (2021) e dentre outros que lançam luzes para compreender a importância e o papel desempenhado pelo cérebro na aprendizagem humana.

A aprendizagem é caracterizada por Relvas (2018) como um fenômeno complexo, que envolve diversos aspectos, sejam eles psicológicos, culturais, orgânicos, emocionais ou comportamentais. A autora ainda destaca que os indivíduos nascem inclinados a aprender, no entanto, necessitam de estímulos (externos e internos) para que o aprendizado aconteça.

Nesse contexto, à luz das contribuições neurocientíficas, outros fatores assumem importância a fim de que ocorra, no indivíduo, o desenvolvimento de aptidões e a aquisição de conhecimentos, bem como a mudança de comportamento adquirida pela experiência, pela observação e pela prática motivadora. É preciso, conforme explicita Nascimento (2016), entender que cada indivíduo, no caso cada aluno, tem uma maneira diferente de aprender. Evidentemente, diversificados ambientes favorecerão, ou não, a aprendizagem para cada um. Assim sendo, repensar a ação docente deve remeter, dentre outros elementos, às emoções, tendo em vista que estas podem impactar diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Acerca da metodologia utilizada nesta pesquisa, inicialmente foi feita uma abordagem qualitativa. *A priori*, foi indispensável a realização de um levantamento bibliográfico de autores que abordam as temáticas que envolvem a questão-problema: as contribuições das neurociências e da neurodidática para uma educação

colaborativa na Educação Básica e um fazer pedagógico dinâmico e criativo. Também foram realizadas pesquisas em revistas, sites científicos, dissertações, teses, dentre outras fontes da literatura pertinente. Mais adiante, apresenta-se uma investigação da própria prática por meio do relato das experiências e trabalhos desenvolvidos (por mim) durante as aulas realizadas de Língua Portuguesa, Produção Textual, Projeto de Vida e Literatura, através da observação dos conhecimentos e princípios propostos pelas Neurociências e, mais particularmente, pela Neurodidática. Nesse sentido, "o/a professor/a da escola básica que interroga a sua prática, investiga, documenta o seu trabalho, analisa, faz leituras, dialoga e constrói uma forma de compreensão da realidade" (PRADO; CUNHA, 2007, p. 19).

Por conseguinte, para o desenvolvimento das ideias propostas, a dissertação apresenta uma primeira seção intitulada "*Meu lugar*". Nela, é apresentada um pouco da história que esclarece o que motivou essa pesquisa e os caminhos percorridos para que se chegasse até aqui. A segunda seção "*Neurodidática e ensino colaborativo: diálogos e primeiras aproximações*", em um primeiro momento, há a reflexão sobre alguns dos vários sentidos que envolvem o ensino de Literatura; algumas considerações sobre o trabalho docente na Educação Básica são realizadas, lançando luzes aos caminhos, entraves e possibilidades apresentadas por meio dos estudos neurocientíficos; adiante, encontram-se os alinhavos entre o aprender e o ensinar, aproximando as Neurociências e a aprendizagem. Por último, foram demonstradas possibilidades de "sair do papel", com vistas a apresentar a Neurodidática aplicada, concretamente, a atividades desenvolvidas por mim em sala de aula.

A terceira seção "*Ensino colaborativo de literatura na educação básica a partir do estudo da Neurodidática – a investigação da própria prática*", elucida caminhos oferecidos pelos conhecimentos da Neurodidática que oportunizam o desenvolvimento de uma Educação que faça sentido (com sentido) para alunos e professores, a fim de que a aprendizagem se dê com o consentimento e envolvimento dos educandos no processo (de forma consentida). Nesse momento, houve uma breve contextualização a respeito da aprendizagem baseada em projetos e as possibilidades que ela oferece em prol de um ensino estimulante e dinâmico. Na sequência, foram apresentados projetos desenvolvidos pela autora a partir do estudo

das Neurociências e buscando-se um ensino colaborativo de Literatura nas turmas de Ensino Médio de uma escola pública de Itaperuna-RJ.

Em “Thuanne, *para onde?*”, são apresentadas as considerações finais por meio da discussão, análise dos dados compartilhados, faltas e/ou possibilidades, evidenciando a necessidade de continuar a buscar, visto ser este o sentido da vida.

É necessário, no entanto, destacar que a Neurodidática não é apresentada, na visão de Codea (2019), como um método pedagógico ou simplesmente instrumento de revolução, mas como meio de “ampliar conceitos educacionais que já estão propostos há muitas décadas, senão há mais de um século em alguns casos, e que são amplamente usados em vários níveis educacionais.” (CODEA, 2019, p. 18). Com efeito, mister se faz o estudo dessa área de conhecimento não na forma de soluções mágicas ou pretensamente salvadoras, mas como possibilidade de uma maior compreensão de como nosso cérebro funciona, como nós mesmos funcionamos e de que forma esses conhecimentos podem auxiliar na construção de uma prática docente estimuladora, cuidadosa e eficiente.

1 O MEU LUGAR

“Uma casa tem muita vez as suas relíquias, lembranças de um dia ou de outro, da tristeza que passou, da felicidade que se perdeu. Supõe que o dono pense em as arejar e expor para teu e meu desenfado. Nem todas serão interessantes, não raras serão aborrecidas, mas, se o dono tiver cuidado, pode extrair uma dúzia delas que mereçam sair cá fora.”

(Machado de Assis)

Recordo-me da sensação desconfortável e inquietante ao me deparar, em sala de aula, pela primeira vez, com um laudo de dislexia no ano de 2014. Naquele período, eu trabalhava como professora de Língua Portuguesa, no oitavo ano do Ensino Fundamental II, em uma escola privada, no município de Itaperuna-RJ. Exercia aquela função havia cerca de quatro anos; no entanto, em outras situações, já haviam chamado minha atenção os alunos com dificuldades de aprendizagem cujos avanços, aparentemente, independiam dos seus próprios esforços. Havia algo mais. Retomando a primeira situação aqui descrita, a mãe desse aluno também lecionava na escola em que eu atuava. Ela mesma enviou, por e-mail, informações sobre dislexia, visto que esse era o diagnóstico que constava no laudo médico de seu filho.

A instituição de ensino, na época, não oferecia nenhum tipo de formação para direcionamento no trabalho com aquele estudante nem possuía professores aptos para o atendimento educacional especializado. E é com constrangimento que afirmo que, naquele momento, não fiz muito para compreender ou mesmo intervir favoravelmente no processo de aprendizagem daquele discente, o que me incomodou profundamente nos anos seguintes. Comecei, então, a perceber que era necessário buscar uma especialização que possibilitasse, de fato, contribuir para uma “educação inclusiva”. Procurei por cursos variados e encontrava apenas formações em psicopedagogia. Olhava as ementas e propostas, mas ainda não era o que eu buscava. Precisava encontrar algo que não apenas discursasse sobre essas “necessidades”, mas também oferecesse metodologias e conhecimentos que possibilitassem uma intervenção.

Sobre os casos e acasos da vida, por inúmeras questões envolvidas, dentre elas uma crise financeira (desencadeada por uma série de escândalos de corrupção e que levou ao fechamento de turmas em várias escolas) que atingiu a educação do Estado do Rio de Janeiro no ano de 2017, precisei sair da sala de aula convencional

e vi como única possibilidade para não precisar deixar minha escola o redirecionamento de minha função, passando a atuar como professora da Sala de Recursos, a qual, há anos, encontrava-se desativada. A partir dali, fazia-se necessário buscar uma especialização na área da Educação Especial. Procurei por algum curso e me matriculei na pós em psicopedagogia. Tivemos nosso primeiro encontro presencial, mas faltava algo, e eu percebia que ainda não era o que eu procurava. Apesar disso, precisaria seguir.

Entretanto, no final de semana seguinte, passeando na rua com meus dois filhos em um fim de tarde, o acaso me encontrou e trouxe consigo aquilo a que eu tanto aspirava. Uma amiga, que há tempos não via, comentou sobre um curso que começaria naquele sábado – dia seguinte. Era uma pós-graduação *lato sensu* em Neuropsicopedagogia. Não sabia bem do que se tratava, mas aquele nome chamou profundamente minha atenção.

Ao chegar a minha casa, fiz contato com a instituição de ensino, que gentilmente me passou o número para contactar o coordenador do curso. Não esperei, mandei mensagem para ele naquela mesma noite. Para minha agradável surpresa, aquele médico neurologista me atendeu gentilmente ao telefone e encaminhou o cronograma do curso. Pronto! Meus olhos brilharam ao ver que aquelas ementas iam ao encontro do que eu tanto buscava nos últimos anos e, no dia seguinte àquele primeiro contato, lá estava eu para a minha primeira aula. No primeiro encontro, com uma neuropsicóloga, refletimos sobre o importante papel que nosso cérebro desempenha em todas as nossas ações e emoções, a memória e seus processos. Ali era o meu lugar!

Foram trinta meses de formação. A cada um dos encontros uma enxurrada de conhecimentos, formação, emoção, crescimento pessoal e profissional. Ao final do curso, buscando dar continuidade a esse processo de descobertas, encontrei a possibilidade de, no mestrado em ensino, continuar refletindo sobre o importante diálogo que se pode estabelecer entre as Neurociências e a Educação por meio do papel da neuropsicopedagogia nesse processo, como auxiliar para o atendimento aos alunos no AEE (atendimento educacional especializado) e na formação e apoio aos profissionais da educação.

Conforme Saramago (1997, s/p) “O que dá o verdadeiro sentido é a busca, e é preciso andar muito para se alcançar o que está perto”. Assim, até este momento,

havia escrito sobre O meu lugar no início do processo de construção desta pesquisa, anterior ao momento de envio para a qualificação. No entanto, Saramago (1998), no *Conto da Ilha Desconhecida*, descreve perfeitamente o que ocorreu nesse “tecido” chamado “Dissertação”.

A proposta inicial era a de investigar as SR (salas de recursos) do município de Itaperuna-RJ, no qual resido. No entanto, a questão que, de fato, inflamava meu coração e brilhava meus olhos, desde o início desse relato, era a Inclusão em Educação, a aprendizagem por meio de um ensino colaborativo, o qual, a meu ver, não pode e não deve ocorrer apenas em uma sala específica, mas em todas as salas de aula, em todas as disciplinas, com todos os docentes e para todos os discentes. Portanto, compartilharei nas linhas que se seguem minha experiência como professora que viu, nos conhecimentos disponibilizados pelas Neurociências, mais especificamente na Neurodidática, a possibilidade de desenvolver nas escolas um ensino “com sentido” e uma aprendizagem “consentida”. A partir de agora, prezados leitores, verão que “a ilha desconhecida se fez, enfim, ao mar, à procura de si mesma” (SARAMAGO, 1998, p. 62).

Boa viagem!!!

2 NEURODIDÁTICA E ENSINO COLABORATIVO: DIÁLOGOS E PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

“Qual! Não posso interromper o memorial; aqui me tenho outra vez com a pena na mão. Em verdade, dá certo gosto deitar ao papel coisas que querem sair da cabeça, por via da memória ou da reflexão.”

(MACHADO DE ASSIS, 1985, p.106)

Nesta seção, são apresentadas algumas reflexões sobre o conceito de Literatura, o trabalho docente, o ensino colaborativo e o diálogo estabelecido com as Neurociências. Para tanto, inicialmente, destaca-se que Cunha (2022) afirma que a aprendizagem colaborativa deve ser estimulada nos diversos ambientes e sinaliza que seus pilares são: produzir, participar, socializar e utilizar. Segundo ele, a aprendizagem da nova geração de aprendentes está estreitamente ligada a um processo de criação, de identidade e de autonomia. Dessa forma, faz-se necessário o envolvimento nos mecanismos de “construção do conhecimento, por meio da resolução de problemas, pensamento reflexivo e execução de atividades.” (CUNHA, 2022, p. 182).

A seção está estruturada sob a forma de Revisão de Literatura Narrativa e, posteriormente, apresenta uma associação da teoria à prática pedagógica, através das metodologias desenvolvidas durante as minhas aulas, sendo organizado em três seções. A primeira visa refletir sobre o conceito de Literatura e seus variados “sentidos”; a segunda traz reflexões sobre os desafios do trabalho docente na atualidade e conhecimentos neurocientíficos que podem contribuir com novos olhares para o fazer pedagógico; a terceira analisa os alinhavos entre o aprender, o ensinar e a aprendizagem, bem como o diálogo entre a teoria e a neurodidática aplicada à sala de aula, onde são apresentadas algumas atividades desenvolvidas por mim durante as minhas aulas e que evidenciam os conhecimentos teóricos estudados.

2.1 ENSINO DE LITERATURA: arte, poesia, vida e cultura

Dialogando com essa forma de ensinar, a Neurodidática, por sua vez, aparece definida por Codea (2019) como o ramo da Neurociência Pedagógica que visa aproximar os campos da Neurociência e da Didática, ou seja, substanciar a Didática

com as descobertas e os preceitos das Neurociências, tornando prática a Neurociência Pedagógica. Desse modo, ela surge como um mecanismo capaz de auxiliar o professor na condução de seu trabalho, ajudando a minimizar problemas inerentes ao fazer pedagógico e aumentando as possibilidades de sucesso na difícil, porém gratificante – tarefa de ensinar. Assim, ao aproximar os campos da Neurociência e da Didática, o autor enumera algumas implicações educacionais importantes e apresenta que, dentre os inúmeros conhecimentos nesse sentido, tem-se a noção de que nosso cérebro é construído a partir de uma combinação de carga genética e estímulos ambientais a que somos submetidos.

Associar o ensino de literatura a uma aprendizagem colaborativa pressupõe uma forma de ensinar que tem como base a atividade dos alunos e que poderá proporcionar o aprendizado pela interação, participação e cooperação, ou seja, a escola se torna espaço de trocas epistemológicas e de colaboração ativa dos estudantes na construção de conhecimento. Assim,

Em um contexto escolar, a aprendizagem colaborativa seria duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção de conhecimento. Ao professor não basta apenas colocar, de forma desordenada, os alunos em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor (TORRES; IRALA, p. 5).

Literatura, em uma das definições apresentadas por Cereja (2003), é compreendida como a arte da palavra. Nesse sentido, entendendo a palavra como norteadora da maior parte de nossos processos comunicativos, o autor enfatiza sua função comunicativa e de interação social. E, como qualquer arte, ela exige conhecimentos, habilidades e, acima de tudo, sensibilidade em seus processos criativos. No entanto, apesar de estar vinculada a uma língua, a Literatura faz uso livre dela, alterando, muitas vezes, suas regras e sentidos de acordo com o que busca representar e aquilo que pretende estabelecer no texto, por isso será carregada de significado (CEREJA, 2003).

Ao longo da história, segundo Vieira (1978), essa arte vem se efetivando como um dos mais relevantes meios de expressão e criação. Dessa forma, por meio dela, torna-se possível trabalhar e desenvolver a imaginação, bem como expressar emoções, associando prazer e conhecimento. Esse ponto de vista vai ao encontro das propostas que serão apresentadas mais adiante neste trabalho, visto que revelaram

a abrangência das atividades desenvolvidas nas aulas e enfatizaram o diálogo, a reflexão, a leitura e expressão das emoções e do pensamento, ora sob o olhar docente, ora sob a perspectiva discente, através de textos verbais e não verbais.

Dessa forma, todos os diálogos estabelecidos, oportunizaram que os envolvidos no processo comunicativo tivessem a possibilidade de expressar experiências coletivas e particulares, de modo a combater o individualismo e a solidão que norteiam muitos dos momentos vividos nos espaços escolares (LANES, 1978).

Ademais, as obras literárias, por meio das inúmeras reflexões que propõem e sensações que despertam, podem atuar como instrumento de transformação social, denúncia da realidade e de mudanças, conforme destaca Silva (1988),

O processo de leitura apresenta-se como uma atividade que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e do passado e em termos de possibilidades de transformação cultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição e transformação do conhecimento, a leitura, se levada a efeito crítica e reflexivamente, levanta-se como um trabalho de combate à alienação (não racionalidade), capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude (liberdade) (SILVA, 1988, p. 22-3).

Em suma, diante de uma sociedade repleta de tecnologias, modernidade e com tantos apelos ao consumo, há necessidade de um reencontro do indivíduo consigo mesmo, em meio a esse mar revolto trazido pela modernidade, pela mídia e pelas redes sociais. Assim, na visão de Coelho (1992, p.214) “esse reencontro essencial poderá ser feito (entre outros caminhos), através do estudo da Literatura”.

Desse modo, espera-se que a “palavra” seja capaz, nas linhas que seguem, de ir além da criação e produção de efeitos estéticos. Espera-se que propicie criações, interações, diálogos e que provoque emoções. Que ela oportunize a apropriação de muitos conceitos e, acima de tudo, permita, mesmo em meio a muitos conhecimentos teóricos e científicos, “deixar o espírito leve e solto, pronto para saltos, voos e decolagens” (CEREJA, 2010, p. 18).

2.2 O trabalho docente na educação básica brasileira e as neurociências: caminhos, entaves e possibilidades

O que se pode considerar como prática pedagógica eficiente nas escolas atualmente? Professores dedicados? Famílias participativas? Aulas motivadoras?

Quais ferramentas podem auxiliar o educador a lidar com as mudanças decorrentes da era digital e das transformações no agir, no pensar e nos comportamentos das crianças e adolescentes deste tempo? Tais questionamentos tornam-se indispensáveis diante do novo perfil de estudantes que têm adentrado os espaços escolares, tornando cada vez mais necessário que seja repensada a atuação docente na educação básica brasileira e observados os diálogos com as ciências, bem como os caminhos, desafios e possibilidades existentes para a melhoria do ensino e de novas possibilidades.

Assim, uma primeira questão a ser observada gira em torno do distanciamento que existe entre os métodos de ensino utilizados, muitas vezes, ainda bastante tradicionais, e o cérebro dos alunos atuais. Nesse sentido, pensar em um ensino pautado em técnicas de memorização, cópias, quadro branco e aulas pouco atrativas, causa espanto ao se distanciar da atualidade dos alunos (CODEA, 2019). Dessa forma, uma ação docente pautada nas reflexões propostas pelas Neurociências precisa buscar respostas a perguntas que lançarão luz ao trabalho que precisa ser desenvolvido em sala de aula para que o processo de ensino-aprendizagem alcance os objetivos propostos. De acordo com Ferreira,

O aprendizado se inicia com um estímulo externo, seja este uma imagem ou um som, por exemplo. A informação (estímulo) é recebida, integrada, (ativação de um circuito neural por meio da comunicação sináptica entre neurônios) e expressa (verbalização, por exemplo). Aqui cabe a pergunta: como será que ele aprende? O que é aprendido é transformado em memória e permanece por meio da consolidação da informação (FERREIRA, 2019, p. 15).

Ao considerar a aplicabilidade, na prática pedagógica, dos conhecimentos das Neurociências, Codea (2019, p. 131) acredita que se trata de “um desafio multidimensional que envolve primariamente a vontade do professor em melhor compreender sua prática e buscar formas de analisar e superar os diversos desafios da sala de aula.” Além disso, segundo ele, é preciso levar-se em consideração que essa se torna uma tarefa ainda mais árdua pela enorme variedade de sujeitos no espaço escolar. Por isso, seria necessário conhecer as diferentes personalidades desses indivíduos para que seja possível buscar formas de tornar o trabalho desenvolvido mais atrativo e agradável, pois os alunos, embora parecidos, apresentam diferenças de gostos e personalidade.

Os estudantes, além de serem seres únicos, assim como os docentes, são seres emocionais. Neste sentido, o professor precisa fazer uso da sua emotividade e, como um maestro rege uma orquestra, deve comandar essas emoções e buscar uma sintonia entre todos na sala de aula. Destarte, conseguiria diminuir os elementos dispersores e distratores, embora se reconheça que essa é uma tarefa extremamente difícil (CODEA, 2019). No entanto, infelizmente, é “mais fácil despersonalizar e tratar aluno como ‘aluno’, como se fosse uma massa de ‘minions’, em uma alegoria aos engraçados personagens presentes em filmes da Universal Pictures” (CODEA, 2019, p. 131).

Respeitar a personalidade de cada aluno e suas características é necessário ao perceber que a afetividade desenvolvida no espaço escolar está entrelaçada com o saber e o desenvolvimento dos estudantes. Assim, Acampora (2018, p. 57) reforça que “indivíduo feliz reage positivamente a novas informações, pois sua autoestima está organizada e equilibrada, pronta para novos estímulos, sejam eles desafiadores, dramáticos, cômicos ou físicos”. Isso não deixa dúvidas para o fato de que as reações emocionais terão influência no processo educativo, o que requer atividades que sejam estimuladas emocionalmente. Ademais, “a experiência e a pesquisa têm demonstrado que um fato impregnado de emoção é recordado de forma mais sólida, firme e prolongada que um feito indiferente” (VYGOTSKY, 2003, p. 121).

Diante disso, faz-se imprescindível verificar as contribuições das neurociências para as metodologias utilizadas em sala de aula uma vez que o sucesso ou fracasso no ambiente escolar está associado a inúmeros fatores, externos e internos, e que “há outra parcela de variáveis que é possível identificar e tentar melhorar” (CODEA, 2019, p. 119). Dessa forma, a Neurodidática surge como a aplicação da Neurociência à prática pedagógica, na forma de ideias que podem auxiliar o professor a melhor conduzir sua prática, a minorar os problemas inerentes ao trabalho pedagógico e a aumentar as possibilidades de sucesso (CODEA, 2019). O professor tem de se alimentar dessas informações e percebê-las em sala de aula. Assim, poderá identificar quais as dificuldades de aprendizagem de determinado aluno e estimulá-lo a aprender mais, utilizando seus conhecimentos neurocientíficos para o bem da educação.

No ensino de Língua Portuguesa, há conteúdos que se destinam a analisar e ensinar sobre os elementos da comunicação, nos quais se observa a interação entre o emissor e o receptor, que utilizam um código e um canal específico para que a

mensagem alcance seus respectivos destinatários. Infelizmente, no contexto da sala de aula, o que ocorre é que muitas vezes o professor se apresenta como emissor da mensagem a todo momento e os alunos são meros receptores das informações apresentadas. Segundo Codea (2019), para que a tarefa de ensinar seja bem-sucedida, seria importante que os alunos se tornassem os principais agentes, como sujeitos ativos, engajados e capazes de fugir do paradigma da repetição e reprodução, assumindo o lugar de criadores de conhecimento e de construtores no processo de desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem.

Assim, não há como dissociar o ato educacional, nessa civilização tecnologicamente acelerada dos dias atuais, do ato de conhecimento. Por essa razão, “os sistemas de ensino, que têm a missão de preparar as novas gerações para os desafios do futuro, não podem continuar a descuidar o funcionamento do cérebro na aprendizagem e as novas formas de aprender e de pensar na escola” (FONSECA 2021, p. 164).

É possível que o professor utilize ferramentas para intervir e estimular os alunos a fazerem com que suas sinapses se movimentem na intenção de promover uma aprendizagem construtora. Estímulos são extremamente importantes em qualquer processo cognitivo, portanto é urgente conhecer os processos do cérebro, entender como o mesmo aprende de uma forma sistêmica e definitiva. O conhecimento das Neurociências pode contribuir para definir novos caminhos para a educação e para as ações desenvolvidas pelos profissionais da educação. Dessa forma, Codea (2019) reforça que,

Esta é uma das tarefas da Neurodidática: unir o conhecimento pedagógico já existente das técnicas de ensino, das metodologias e do planejamento escolar com o conhecimento neurocientífico, sobre como processamos e elaboramos os diferentes estímulos ambientais com nossa informação genética, de modo a formarmos um conjunto coerente e estruturado de informações acerca de como aprendemos, quais são as características mentais diferenciadas com que temos de lidar e de que forma podemos fazer tudo isto para tornar o ensino mais prazeroso, mais significativo e mais eficaz (CODEA, 2019, p. 119).

É fundamental que o professor consiga reconhecer as diferenças nos alunos de hoje e encontrar mecanismos para que a aula seja mais interessante e motivadora. Apesar de não ser um caminho fácil, tendo em vista que exige planejamento, qualificação e perseverança, trará resultados significativos para a Educação, seja a curto, médio ou longo prazo (CODEA, 2019). Por outro lado, é possível identificar

ainda alguns entraves nesse processo de mudança na forma de ensinar e de aprender nas situações evidenciadas pelo autor, como por exemplo, os casos de rivalidades e disputas entre professores dentro do mesmo espaço escolar, quando se acredita que aqueles que assumem algum tipo de destaque querem simplesmente chamar a atenção dos colegas.

Essa visão negativa que assumem diante da equipe ajuda a desmotivá-los no desenvolvimento das atividades nas quais outrora estiveram dedicando tempo e energia. Além disso, até mesmo os responsáveis pelos alunos podem questionar ou denunciar ações inovadoras por desconhecerem processos diferenciados. “Muitas vezes, a resistência paradigmática de diretores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários, responsáveis e dos próprios alunos pode ser um impeditivo à proposta” (CODEA, 2019, p. 123).

Outro fator que merece atenção é que nem sempre os resultados serão os esperados ou ocorrerão da mesma forma em todas as turmas. É nesse sentido que Codea (2019) sugere o uso de metodologias variadas para que ocorra um melhor aproveitamento das aulas. O autor também reforça que os professores que desejarem implementar métodos de ensino mais ativos precisam ter paciência e controle, pois os resultados iniciais podem não ser os esperados. Aponta, ainda, outro fator que dificulta que é a falta de tempo dos professores e dos alunos, bem como possíveis exigências burocráticas, por exemplo, prazos, datas de lançamento de avaliações e encerramento do período ou ano letivo.

Ademais, embora muito se destaque a necessidade de que o aluno seja o sujeito principal da aprendizagem, Codea (2019) enfatiza o fato de que o estudante nem sempre está preparado para assumir esse lugar, visto que isso exige dele certa maturidade, que não necessariamente dependerá exclusivamente da faixa etária, e a postura do aluno e seu comprometimento com a aprendizagem serão essenciais. Além disso, novas técnicas educacionais e metodologias são criadas com a evolução da ciência. No entanto, o educador pode se mostrar paralisado, seja por acreditar que utiliza a melhor forma de ensinar, seja por se encontrar em uma “zona de conforto”, que impedirá o esforço para mudar sua prática pedagógica e aprender sobre novas possibilidades metodológicas.

É importante destacar que “a Neurociência solitária não vai responder à demanda da aprendizagem, precisa, entretanto, do olhar investigativo do educador,

que reconhece potenciais, dificuldades e necessidades que caracterizam a personalidade dos membros de uma sala de aula” (ACAMPORA, 2019, p. 45). Portanto, o que se espera dos profissionais da educação é que estejam convictos de que educar essa nossa geração de aprendentes não significa apenas transmitir o conteúdo, mas sim promover em sala de aula empatia, interação, desenvolvimento cognitivo e o preparo para as situações que encontrará nos mais diversos contextos sociais. “Trata-se, portanto, de uma atividade que, apesar de laboriosa, é fundamental dentro do contexto de alunos do século XXI. Afinal, preparar o aluno para a vida é a precípua finalidade da educação” (CODEA, 2019, p. 136).

As reflexões aqui propostas reforçam o fato de que os professores não devem se mostrar resistentes às mudanças, a fim de que isso não seja obstáculo para apropriação e implementação de novos métodos educacionais. Dessa forma, o ato de incluir, integrar e, conseqüentemente, educar deve ocorrer por meio de um trabalho reflexivo, que proporcione mudanças na ação do professor e que envolva um ambiente em que haja aprendizagem colaborativa e partilha de conteúdo, ou seja, um espaço de maior interação entre professores e educandos, com resultados satisfatórios para a Educação (VALLE, 2022).

2.3 NEUROCIÊNCIAS E APRENDIZAGEM: alinhavos entre o aprender e o ensinar

Muito do que é pesquisado e lido nos livros fica restrito ao campo da teoria, mas pouco contribui com a prática educacional. O objetivo dessa etapa de escrita e tessitura de ideias foi justamente o de realizar aquilo que a pesquisa propõe: demonstrar de que forma os conhecimentos neurocientíficos podem ser úteis para auxiliar os professores no trabalho que desempenham junto aos seus alunos nas instituições escolares, visto que todos têm pontos fortes, pontos fracos e formas preferidas de aprender, e tudo isso deve ser levado em consideração ao se refletir sobre os processos de ensino e aprendizagens. Há ainda os alunos que podem ter problemas de concentração, velocidade de processamento, memória de trabalho e organização, por isso um professor animado, proativo e compreensivo pode fazer toda a diferença.

Além dos aspectos analisados, existem necessidades básicas do ser humano que, caso não sejam atendidas, podem prejudicar a atenção dos alunos em sala de aula e, conseqüentemente, prejudicar o desempenho cognitivo. Nesse sentido, destaca-se que “sede, fome, estado de cansaço físico e mental, fora outras variáveis, são necessidades que devem ser atendidas para que o processo ensino-aprendizagem possa ser otimizado” (CODEA, 2019, p. 55). Ademais, faz-se relevante a informação de que os primeiros anos de vida são extremamente importantes para o desenvolvimento cerebral,

Sendo assim, as ocorrências no meio ambiente no qual as crianças vivem afetam o funcionamento normal dos genes, ou sejam, as experiências precoces, sejam positivas ou negativas, afetam, de forma determinante, as funções mentais e moldam o desenvolvimento do comportamento socioafetivo-emocional, a percepção, a cognição e a saúde física e mental da criança em sua vida adulta. (COSTA, 2018, p. 157).

Ainda sob esse prisma, Schitine (2019, p. 33) também aponta que a neurociência contribui para a educação com estudos relacionados aos fatores fisiológicos que podem interferir na qualidade do aprendizado em sala de aula, pois “o pleno desenvolvimento cognitivo depende, em parte, do amadurecimento do sistema nervoso, o qual é beneficiado por diversos fatores, dentre eles a alimentação, a atividade física e o sono”. Por outro lado, a aprendizagem é um processo dinâmico – o qual nem sempre acontece num curto período de tempo e da mesma forma entre todos os alunos – e que depende, em grande parte, do que é feito em sala de aula pelo docente. Dessa forma,

O trabalho docente se torna fundamental no que se refere ao que disponibilizar para o aluno, como, por exemplo, nas escolhas das metodologias, das atividades, do tipo de relacionamento com os alunos, entre outras questões, bem como da noção da resiliência que é necessária ao professor para aguardar os resultados observáveis nos alunos (CODEA, 2019, p.40).

Um outro aspecto bastante relevante e que deve ser considerado é a atenção. A esse respeito, Nascimento (2016) acredita que seja preciso observar se a dificuldade apresentada pelos alunos não está relacionada a um modelo de ensino pouco instigante e motivador. Assim, “se há um desafio e se for possível estabelecer uma relação entre esse elemento novo e o que já se sabe, a atenção é despertada” (NASCIMENTO, 2016, p.28). Por isso, o que for passado aos alunos deve estar

inserido em seu meio, relacionado à sua realidade. Isso exigirá do professor a criatividade e a capacidade de inovar, bem como a oferta de estímulos apropriados à realidade e ao ambiente em que os discentes estão inseridos.

Se o conteúdo ministrado é visto como não necessário ou não entendido como tal, pode direcionar a atenção para outros estímulos que não a aula em si. Tornar consciente a necessidade de aprender tal conteúdo pode mudar o interesse do aluno nele, tanto quanto torná-lo ativo, usar técnicas de ensino estimulantes ou mesmo apresentar o conteúdo como novidade (CODEA, 2019; COSENZA E GUERRA, 2011, apud CODEA, 2019, p. 46).

A respeito da plasticidade e capacidade de adaptação cerebral, Codea (2019) estabelece duas interessantes analogias, uma delas comparando o cérebro a uma massinha de modelar, a qual pode ser moldada a partir das diferentes experiências vivenciadas, o que reforça seu caráter adaptativo, que pode ocorrer de formas variadas e em diferentes momentos do desenvolvimento ao longo da vida.

Além disso, apresenta a “metáfora da trilha” (CODEA, 2019, p. 24), associando a criação de novos neurônios e novas conexões e a consolidação da aprendizagem a um terreno com algum tipo de mato ou vegetação. À medida que as pessoas começam a refazer constantemente aquele caminho, uma “trilha” vai sendo demarcada naquele espaço. Com isso, ocorre o processo de construção de novas sinapses e, conseqüentemente, novos aprendizados.

A respeito do aprendizado, Relvas (2015, p. 89) ratifica que é um processo que “depende da integridade da maturidade neurológica, da atenção e do interesse, além, é claro, da funcionalidade adequada das estruturas que vão receber ou captar os estímulos”. Nesse sentido é importante que se leve em consideração que a maioria das pessoas têm um canal ou estilo de aprendizagem preferido. Porquanto, observa-se que a informação é recebida através de três canais principais Figura 1:



Figura 1: Principais canais de aprendizagem
Fonte: Alves (2018)

Assim sendo, as aulas serão mais eficazes se forem multissensoriais e envolverem os alunos em uma participação ativa, visto que uma variedade de abordagens e canais de aprendizagem possibilitará maior interação e aprendizado. Para tanto, é preciso observar também como os alunos aprendem melhor, como se observa nas Figuras 2, 3 e 4. Isso traz possibilidades para se refletir sobre métodos de estudos que podem contribuir significativamente para a forma de aprendizagem com a qual cada indivíduo mais se identifica.

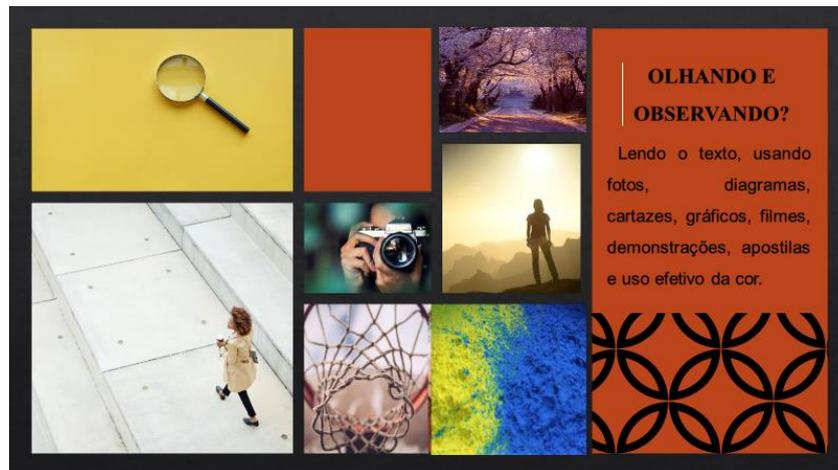


Figura 2: Observação de como o aluno aprende melhor
Fonte: Alves (2018)

Dessa forma, verifica-se que “o sistema nervoso é capaz de selecionar as informações que chegam por meio dos órgãos sensoriais, dirigindo a atenção para o que considerar relevante, garantindo uma interação eficaz com o meio” (SILVA, 2019, p. 80). Assim, quanto mais os ambientes forem enriquecidos de estímulos, melhores serão as respostas obtidas. Além disso, para que o aprender aconteça, os ambientes precisam ser calmos e acolhedores, e as atividades práticas e relevantes poderão contribuir para a modificação fisiológica e estrutural do cérebro (ACAMPORA, 2019).

Para ensinar, Alves (2013) acredita ser importante estabelecer uma sinergia, pois o ensino é visto como sendo de mão dupla, o que exige que se compreenda como o outro aprende. Por isso, “para que haja mudança de comportamento, é necessário que haja um novo acoplamento, um novo ressignificado, mesmo que mínimo, do que é percebido. Quem percebe, percebe pelo olhar que lhe pertence” (ALVES, 2013, p. 195).



Figura 3: Troca de experiência entre escuta e fala
Fonte: Alves (2018)

Acerca dos estilos de aprendizagem, Codea (2019) afirma serem cientificamente controversos e ressalta a dificuldade de que sejam levados em consideração em turmas com muitos alunos. No entanto, acredita que, ao proporcionar diferentes formas de estudar, seria possível aumentar a aprendizagem. Ainda sobre essas possibilidades, Alves (2013) reforça que tudo contribui para o êxito desse processo de construção de conhecimento: “desde sons, recursos visuais, afetos, respiração, alimentação, entre outros.



Figura 4: Colocando o conhecimento em prática
Fonte: Alves (2018)

Tudo contribui para o processo ensino-aprendizagem mais integral, lembrando que a aprendizagem é sempre multidimensional” (ALVES, 2013, p. 198). A autora ainda destaca que as palavras ensino e aprendizagem são utilizadas, inúmeras vezes,

como sinônimas, no entanto, chama a atenção para o fato de que ensino e aprendizagem nem sempre são indissociáveis, visto que:

Muitas vezes, muito se tenta ensinar e pouco se aprende, porque o aprender não esteve envolvido em sentidos e sentimentos do movimento de ensinar. Nesse caso, não se levou em consideração que a aprendizagem humana é envolta por aspectos multidimensionais, que ela é multissensorial e multirreferencial. Aprender é viver na inteireza e “perdemos a capacidade de viver quando deixamos de aprender a aprender” (ALVES, 2013, p. 193).

Essas informações são necessárias para que se compreenda a necessidade de oportunizar aos estudantes em sala de aula ambientes agradáveis e propícios ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias no processo educativo. “A interação entre o estado emocional e a aprendizagem pode desempenhar um papel significativo no surgimento da instabilidade ou estabilidade de humor, o que pode afetar a predisposição para a aprendizagem” (ELDAR; NIV, 2015 apud CODEA 2019, p.38.). Dessa forma, sentimentos e sensações negativas como medo e estresse afetarão negativamente o processo de aprendizagem.

Assim sendo, é preciso que se entenda o estudante como partícipe em todas as suas dimensões, nutricionais, corporais, afetivas, culturais e cognitivas. Por isso, aprender pressupõe uma ação efetiva com vistas à transformação e acontece durante toda a nossa história, algumas vezes de forma implícita e outras tantas explicitamente. Dessa forma, o professor deve aprender não só a ensinar o aluno a aprender, mas também observar outras dimensões e aspectos que podem se tornar obstáculos ou propiciadores dessa conquista.

2.3.1 “QUE PAPEL!?” - o diálogo entre a teoria e a neurodidática aplicada na sala de aula

Larrosa (2002, p. 25-26) afirma que “é experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma”. Sendo assim, o objetivo desta etapa do trabalho é demonstrar que, à luz dos dados neurocientíficos, as aulas, atividades, metodologias e avaliações puderam ser dinamizadas para oportunizar um ensino que apresentasse os estímulos necessários para que a aprendizagem acontecesse, fazendo com que os conhecimentos adquiridos, conforme Drummond nos convida a refletir no início desta seção, não

fossem apenas “papel”, pois isso seria simplesmente um “papelão” e, enquanto pesquisadores, não podemos “fazer um papel desses”.

Por isso, os registros que ora são apresentados foram construídos partindo-se da observação dos conhecimentos da Neurodidática e suas contribuições para um fazer pedagógico mais colaborativo e inovador e da investigação da minha prática em sala de aula com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental à 2ª série do Ensino Médio em duas escolas em que trabalhei na cidade de Itaperuna-RJ. Dessa forma,

a narrativa: “não está interessada em transmitir o puro em si da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1994, p. 205).

André Codea (2019), ao apresentar os fundamentos e princípios da Neurodidática (Fig. 5), evidencia algumas implicações educacionais dos fundamentos das Neurociências:



Figura 5: Fundamentos e princípios da Neurodidática

Fonte: Codea (2019)

Ao se levar em consideração o primeiro princípio proposto por Codea, de que somos seres emocionais, verifica-se a necessidade de proporcionar ambientes acolhedores na sala de aula e de oferecer aos alunos momentos em que poderiam compartilhar suas emoções e experiências de cada estação do ano.

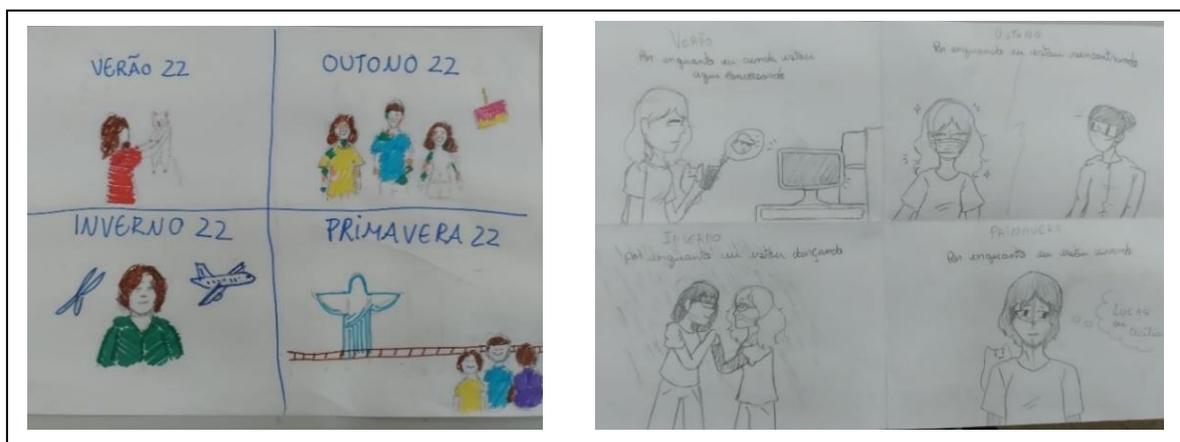


Figura 6: Registros de momentos importantes

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A partir disso, eles foram convidados a registrar, por meio de quatro desenhos, de acordo com a Figura 6, momentos importantes desses períodos em suas vidas, bons ou ruins, referentes ao ano que quisessem. Ao final, compartilharam com os colegas da sala. Foi um momento de descontração, risadas e emoções. Durante a atividade, a música “As quatro estações”, de Sandy e Júnior, foi tocada. E o resultado foram estes desenhos, muita partilha e cuidado com as emoções.

Quando se leva em consideração que o cérebro é único e mutável, se reconhece que o trabalho docente se torna fundamental, pois envolve as escolhas metodológicas, a preparação de atividades, o relacionamento com os alunos, as diferentes formas de avaliação, dentre outras questões, inclusive a paciência necessária ao professor para aguardar os resultados nos alunos mediante o processo de ensino desenvolvido.

Dessa forma, há que se levar em consideração que a qualidade das interações pode potencializar ainda mais o aprendizado, visto que “nossos estados emocionais interferem significativamente em nossas decisões e alteram profundamente nosso entendimento da realidade. Portanto, torna-se imperativo salientar que as emoções são críticas para a aprendizagem” (CABALLERO, 2017 apud CODEA, 2019, p. 33).

Assim, propiciar aos alunos o desenvolvimento da autoconfiança e de uma imagem positiva de si mesmos pode fazer toda a diferença no fato de se sentirem capazes de desempenhar as tarefas propostas em sala de aula. Para tanto, reservamos um momento para que os alunos da 2ª série do EM pudessem mostrar “Qual é o seu talento?”, conforme mostra a Figura 7:

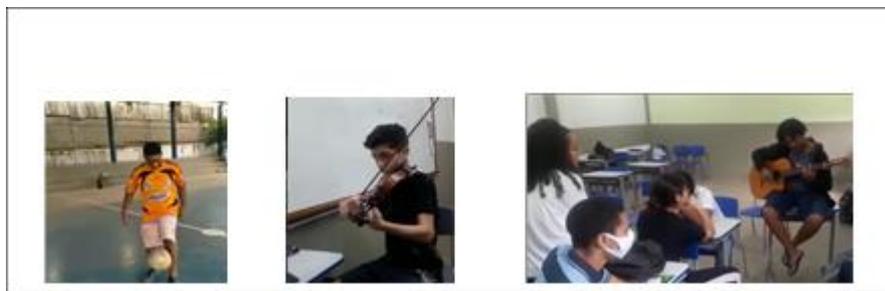


Figura 7: Qual é o seu talento?
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Essa proposta contribuiu para a criação de um ambiente emocionalmente positivo na sala de aula, como um espaço agradável, desejado e estimulador. Outrossim, o que, a princípio, poderia representar algo enfadonho, desinteressante e

indesejado, tornou-se espaço de acolhimento e reconhecimento das potencialidades de cada um, atribuindo valor às suas experiências e levando-se em consideração os contextos nos quais os alunos encontram-se inseridos.

Em outro momento, a mesma turma foi dividida em grupos e estimulada a desenvolver a empatia, o trabalho em equipe, a colaboração, a concentração, memória e raciocínio através da montagem de quebra-cabeças, conforme Figura 8. Houve a recompensa da conquista e de chocolates como estímulo para o desenvolvimento da proposta.



Figura 8: Montagem de quebra-cabeças
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para o bom desenvolvimento das aulas, outra ação importante é a de reduzir as distrações perceptivas do ambiente. Dessa forma, uma mudança do posicionamento das carteiras em sala, em diversos momentos, favorece o envolvimento, participação e dinamismo da aula.

Nesta atividade realizada na Figura 9, os alunos da 1ª série do EM estavam desenvolvendo, em equipe, um jogo para trabalhar o conteúdo de figuras de linguagem. A alteração das carteiras contribuiu significativamente para o envolvimento e concentração na realização da proposta.



Figura 9: Jogo para trabalhar o conteúdo de figuras de linguagem
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Dessa forma, percebe-se que “somos seres buscadores de novidade, e a repetição de rotinas pode tornar a sala de aula enfadonha e desinteressante”, o que exige do professor um equilíbrio entre atenção e novidade e a possibilidade de usar experiências novas e excitantes de aprendizagem para aumentar nos alunos a atenção e a motivação nos espaços escolares e conteúdo a ser desenvolvido (CODEA, 2019; GUILLÉN, 2017; BLAKEMORE E FRITH, 2016; TOKUHAMA-SPINOZA, 2011 apud CODEA, 2022, p. 46).

Com o objetivo de despertar o interesse, ao ar livre, foi montada, com a ajuda dos alunos da 1ª série do EM (Ensino Médio), uma slackline. Lá, eles foram convidados a iniciar a prática desse esporte. Nenhum deles havia experimentado usá-lo em nenhum outro momento. Durante o período em que estiveram participando da atividade da Figura 10, houve muita descontração, engajamento e novas experiências. Uns não quiseram participar por medo de cair, outros repetiram várias vezes e alguns se mostraram determinados a ajudar os colegas durante a “travessia”. De volta à sala de aula, refletimos sobre as emoções coletivas e individuais geradas durante a experiência.



Figura 10: Reflexão
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Dentre as palavras desencadeadas, foram citadas, no campo coletivo: suporte, ajuda, apoio, medo, confiança, aflição, companheirismo, alegria, segurança e diversão. No âmbito individual, mencionaram: empolgação, insegurança, medo, aventura, coragem, autoconfiança, foco, força, fé, vontade, dificuldade, adrenalina e paz. Por último, houve a reflexão sobre as “travessias”, as quais é preciso ousar fazer a fim de o indivíduo não ficar sempre à margem de dele mesmo. Dessa forma, evidencia-se que,

É por meio de atos que se adquire aprendizagem mais significativa. A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa responsabilmente do seu processo. A aprendizagem autoiniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e penetrante (GADOTTI, 1994, p.319 apud CALABRIA; NÓBILE; 2023).

Em muitos momentos, o currículo escolar exige dos docentes novas metodologias e formas de despertar nos discentes a atenção para determinado conteúdo. Se este, por sua vez, não for visto como necessário, ou mesmo interessante, pode direcionar a atenção para outros estímulos que não a aula em si. Portanto, “tornar consciente a necessidade de aprender tal conteúdo pode mudar o interesse do aluno, tanto quanto torná-lo ativo, ao usar técnicas de ensino estimulantes ou mesmo apresentar o conteúdo como novidade” (CODEA, 2019; COSENZA e GUERRA, 2011 apud CODEA, 2022, p. 46).

Na disciplina de Língua Portuguesa, no ensino dos conteúdos de Estrutura e Formação de palavras, conforme mostra a Figura 11, de Orações Subordinadas e Termos Essenciais, Acessórios e Integrantes da Oração, dentre outros, uma boa

forma de motivá-los com a novidade foi trabalhar esses conceitos usando músicas contemporâneas, conhecidas pela maioria deles. Essas estratégias foram utilizadas em turmas de 8º e 9º ano de escolaridade e trouxeram excelentes resultados quanto ao envolvimento, participação e aprendizagem desenvolvida pelos alunos. Tais atividades foram pensadas levando-se em consideração que

Os modelos monótonos utilizados em sala de aula, por vezes colocam o educando em situação passiva com pouco ou nenhum interesse nos conteúdos abordados, eliminando qualquer possibilidade de aprendizagem. Portanto, torna-se necessário manter um ambiente de aprendizagem atrativo, interativo e participativo (FAVA, 2014 APUD CALABRIA; NÓBILE, 2023).

Nessa música, a começar pelo título, tem-se o elemento sufixo aumentativo (ão). Na sequência da letra, destacam-se o prefixo (re), radical (ferr), a derivação regressiva (abrigo), o tema (ouvi), dentre outros.

PESADÃO

<p>Vou reerguer o meu castelo Ferro e martelo Reconquistar o que eu perdi Eu sei que vão tentar me destruir Mas vou me reconstruir Voltar mais forte que antes</p> <p>Quando a maldade aqui passou E a tristeza fez abrigo Luz lá do céu me visitou E fez morada em mim</p> <p>Quando o medo se apossou Trazendo guerras sem sentido A esperança que ficou Segue vibrando</p> <p>E me fez lutar para vencer Me levantar e assim crescer Punhos cerrados, olhos fechados</p> <p>Eu levanto a mão pro alto e grito: Vem comigo quem é do bonde pesadão!</p> <p><u>Ooh Ooh-ô-oh</u> Som pesadão, pesadão-dão</p>	<p><u>Ooh Ooh-ô-oh</u> Ainda erguendo os meus castelos Vozes e ecos Só assim não me perdi</p> <p>Sonhos infinitos Vozes e gritos Pra chamar quem não consegue <u>ouvir</u></p> <p>Do Engenho Novo pra Austrália Pronto pra batalha Cabeça erguida sempre pra seguir Se tentar nos parar, não é bem assim Ficaremos mais bem fortes do que antes</p> <p>Do sul ao norte Sonoros malotes Música da alma pra sábios e fortes <u>Game Of Thrones</u> com a gente não pode</p>
--	---

ENSINO CONSENTIDO

Figura 11: Letra música “Pesadão”
Fonte: Site letras.mus (2023)

Na música de Luan Santana, conforme Figura 12, foi possível analisar a transitividade dos verbos destacados, verificando quais deles necessitam ou não de complementos (transitivos ou intransitivos), bem como verificar a presença do adjunto adverbial (perdidamente) e do objeto direto (chuva).

CHUVA DE ARROZ - LUAN SANTANA

Não mudei de cidade, nem de telefone SUJEITO
 Só escolhi ser feliz
 É o mesmo endereço, o mesmo apartamento
 Em frente a igreja matriz

Por isso todo mundo passaTRANSITIVIDADE
 E quem nunca passou, vai passar
 Já tô dizendo aos meus amigos
 Calma que eu não vou pirar
 Já pirei!

Me apaixonei, perdidamente
 E o que eu sei, é que daqui pra frente

Vai ser nossa cidade, Nosso telefone
 Nosso endereço, Nosso apartamento
 Sabe aquela igreja?
 Tô aqui na frente, imaginando chuva de arroz na gente!

Figura 12: Letra música “Chuva de arroz”.
Fonte: Site letras.mus (2023).

Dessa forma, o conteúdo gramatical foi apresentado e construído por meio dos “sentidos” e envolvimento de cada aluno. As temidas orações subordinadas ganham novos olhares quando se descobre que em “Eu amei te ver” (canção do cantor Tiago Iorc), ao dizer que “quanto mais o tempo passa, mais aumenta a graça em ti viver”, as orações estabelecem uma relação de proporção, ou seja, compõem o que, temidamente, se entende por oração subordinada adverbial proporcional.

Sendo assim, foi cantada inúmeras vezes que “com você tudo fica tão leve que até te levo na garupa da bicicleta” e, talvez, não seja perceptível a relação de consequência entre uma ação e outra, ou seja, há uma oração subordinada adverbial consecutiva na música “Ouvi dizer”, da banda Melim, tão conhecida pelos adolescentes.

Sob o mesmo ponto de vista, há alguns anos, o cantor Wesley Safadão ficou muito conhecido com a música “Camarote”. Nela, pode-se ver um enunciador que enfatiza a função emotiva da linguagem, a qual centra-se no emissor da mensagem, afinal, “destruiu os sonhos que um dia sonhei, jogou nossa história num poço sem fundo”. Da mesma forma, a “sofrência” cantada em todos os cantos do país apresenta funções e elementos semelhantes, bem como inúmeros recursos da linguagem conotativa, com figuras de linguagem na maioria das letras. Metáfora, hipérboles, ironias, antíteses, paradoxos e tantos outros recursos estilísticos ajudam a torná-las ainda mais expressivas e a assumir os primeiros lugares nas plataformas musicais no Brasil e no mundo.

Outros dois aspectos fundamentais são perceber que sentido e significado dirigem o cérebro. Já ressaltada anteriormente a importância da questão da necessidade no aspecto atencional, é necessário destacar que, “para que algo se figure como importante e necessário, precisa possuir as características intrínsecas de sentido e significado, pois a busca por essas características é inata no ser humano” (CODEA, 2022, p. 46).

Dessa forma, o entendimento de que há diferentes formas de pensar, possibilidades e necessidades convida o professor a aproveitar as capacidades e habilidades em sala de aula, dinamizando o processo e valorizando as diferenças. Tal percepção pressupõe que sejam utilizadas avaliações flexíveis e metodologias diversificadas, “adaptadas às necessidades dos alunos, bem como oportunizar aos alunos o diálogo, valorizando o seu saber como parte do processo de ensino, tornando-os ativos (CODEA, 2019; TOKUHAMA-SPINOZA, 2011 apud CODEA, 2022, p. 47).

Codea (2022, p. 47), reforça a importância de que o professor articule “o conteúdo a ser ministrado com as experiências prévias dos alunos, vinculando ou adaptando este conteúdo ao que o aluno conhece”. Para ele, essa aproximação possibilita estabelecer relações e tornar a experiência mais próxima do contexto do aluno e, conseqüentemente, mais interessante (CODEA, 2019; GUILLÉN, 2017; TOKUHAMA-SPINOZA, 2011 apud CODEA, 2022, p. 47).

Partindo desses princípios, os alunos de uma turma de 8º ano foram convidados a realizar a Atividade 3, conforme abaixo, na qual eles construíram um texto para pensar no seu passado (experiências vividas), no presente (como se viam e se sentiam naquele momento) e no futuro (expectativas e sonhos). Depois da atividade de reflexão, eles foram encorajados a escrever a respeito desse tema. Tendo em vista que trabalhamos nas aulas de Língua Portuguesa o gênero Relato pessoal, a produção realizada por uma aluna foi utilizada no teste que seria aplicado no bimestre como um dos instrumentos avaliativos.

O texto dela também foi usado para organizar as questões relacionadas ao conteúdo gramatical que estava sendo estudado: período simples e composto, e orações coordenadas sindéticas e assindéticas. Nessa atividade, a estudante disse que aquela (momento da produção textual) havia sido a primeira vez em que conseguira falar sobre a morte do avô e as emoções que esse fato havia gerado dentro dela.

Atividade 3: texto construído pela aluna e utilizado na atividade avaliativa do bimestre da turma do 8º ano

Bom... irei começar me apresentando. Nasci dia 03 de dezembro de 2007, às 21:30 (se não me engano). Meu nome completo é *****. Minha mãe (*****) é professora de Matemática e meu pai (*****) é instrutor de autoescola.

Passado

Meu avô, de uns tempos para trás, começou a demonstrar alguns sentidos de doença. Desde quando isso começou, a minha mãe conversava comigo sobre tal assunto, pois ela sabia que meu avô poderia morrer, porque ele realmente estava muito mal.

Até que chegou 02 de dezembro de 2012, esse dia... Eu acordei muito feliz, pois era véspera do meu aniversário e, como a maioria das crianças, eu amava meu aniversário. Minha mãe começou a falar que o vovô poderia virar um anjinho e me perguntou se eu sabia que o vovô estava doente. Ela me pediu para fazer um desenho que ela ia entregar para ele e eu fiz, como combinado, e entreguei para minha mãe. Eu não sei o que ela fez com o desenho. A única coisa que eu sei é que ele não estava mais ali, que eu nunca mais ia poder abraçá-lo, não ia poder beijá-lo nem assistir jogo com ele.

Foi um dia difícil para todo mundo. Eu lembro que iam chegando várias pessoas aqui em casa para poder ficar comigo e dar apoio para a minha família. Quando eu recebi a notícia, fiquei sem reação, pois eu era apenas uma criança de 4 anos. Eu não chorava, eu simplesmente não tinha forças para chorar, e isso foi um grande problema. Eu não sabia como reagir àquilo, não sabia como colocar meus sentimentos para fora (eu nunca gostei de chorar na frente das pessoas) e, por esse motivo, meu cabelo começou a cair muito, pois era a maneira que meu corpo achou de colocar a minha tristeza para fora.

Presente

No momento, eu tenho 13 anos e estou vivendo em uma pandemia. Está sendo um momento muito difícil para mim. Confesso que, quando eu falava que queria crescer logo, não era a isso que eu me referia. Eu sinto que estou aprendendo muitas coisas e que também estou entendendo que a vida não é um conto de fadas como eu pensava antes. Podemos dizer que eu perdi a maioria dos meus amigos. Se eu falar que converso com 5 pessoas, já é muito. Eu desenvolvi também vários problemas, venho me cobrando muito ultimamente, além de ter ficado mais sensível do que nunca. Mas, como tudo tem seu lado bom, eu aprendi a ser mais responsável, aprendi que a solidão não é um bicho de 7 cabeças, estou tendo mais tempo para descansar e fazer coisas que eu gosto.

Eu acho que para toda menina (ou até mesmo menino) chega a fase de tentar ser perfeita, e a minha hora chegou. Eu não sei se isso é bom ou ruim. Ultimamente eu venho me cobrando muito, muito mesmo, porque eu quero ter orgulho de mim mesma, eu quero ser aquilo que eu sempre sonhei. Tenho me cuidado muito fisicamente para poder me sentir bem e não precisar ficar me comparando com os outros. Estou tentando fazer de tudo para minha autoestima ficar alta. E estou também tentando cuidar da minha saúde mental, pois uns tempos atrás eu não estava bem psicologicamente. Eu quase ia

esquecendo de contar, eu ganhei uma cachorrinha chamada Lua e, atualmente, ela tem 6 meses. Ela é uma ótima companhia, então posso dizer que não estou tão sozinha assim.

Um conselho que eu daria para o meu eu do passado é: aproveita, aproveita muito, faz tudo o que você quer fazer, brinque, se divirta, saia, faça amigos, pare de ficar sofrendo por coisa boba e aproveite até o último segundo, pois um dia isso chegará ao fim e você vai se culpar por não ter aproveitado o bastante. E para o meu eu do futuro eu desejo tudo de bom, que eu consiga ser aquilo que eu sempre quis, que eu realize os meus sonhos e, o mais importante, que eu seja muito feliz.

Futuro

Eu não tenho muito o que falar do meu futuro, pois eu não sei o que irá acontecer. Diariamente, minha cabeça fica pensando naquela pergunta clássica: o que você quer ser no futuro? E eu te respondo, eu quero trabalhar em arte ou em moda, qualquer coisa relacionada a isso está ótimo, mas meu maior sonho mesmo é ser modelo, desfilas, viajar o mundo, poder ir a eventos e ser muito elogiada pelo meu trabalho. Eu diria que eu penso muito no meu futuro, vivo falando para a minha mãe faculdades que eu quero fazer ou intercâmbios, falo direto que quero aprender inglês logo para eu poder sair do Brasil, pois eu não quero morar aqui quando eu estiver maior.

Quadro 1: Texto sobre experiências vividas no passado, presente e futuro

Fonte: Texto feito pela aluna em sala de aula (2021)

Enquanto gênero textual, um relato de memórias apresenta fatos ou acontecimentos relevantes da vida de alguém. São textos, em geral, bastantes subjetivos e carregados de emoção. Sendo assim, foram propostas as questões (abaixo), com base no texto realizado pela aluna já citada:

É possível identificar as características mencionadas acima no texto de Luiza Lopes? Justifique.

1) Os relatos podem ter trechos inseridos que provoquem reflexões, tornando-os mais significativos para o interlocutor.

Que reflexões a autora convida seus leitores a fazer por meio de seu relato? Comente.

2) Na oração “A única coisa que eu sei é que **ele** não estava mais ali, que eu nunca mais ia poder abraçá-lo, não ia poder beijá-lo nem assistir jogo com ele.”, o termo sublinhado, de acordo com o contexto em que aparece, refere-se a (ao)

a) Desenho.

b) Pai.

c) Avô.

d) Menino.

3) Em “Meu nome completo é *****”, tem-se um período simples ou composto? Que nome recebe essa oração?

4) Releia o seguinte fragmento:

“Desde quando isso começou, a minha mãe conversava comigo sobre tal assunto, **pois** ela sabia que meu avô poderia morrer, **porque** ele realmente estava muito mal.”

As conjunções destacadas acima são coordenativas

a) Aditiva e adversativa.

b) Conclusiva e explicativa.

c) Ambas explicativas.

d) Ambas conclusivas.

5) Leia:

“Eu acordei muito feliz, pois era véspera do meu aniversário e, como a maioria das crianças, eu amava meu aniversário”.

O período acima é composto por

a) Duas orações.

b) Três orações.

c) Quatro orações.

d) Cinco orações.

6) Classifique as orações coordenadas sindéticas destacadas a seguir em: aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas ou explicativas.

a) “A única coisa que eu sei é que ele não estava mais ali, que eu nunca mais ia poder abraçá-lo, não ia poder beijá-lo **nem assistir jogo com ele.**”

b) “Quando eu recebi a notícia, fiquei sem reação, **pois eu era apenas uma criança de 4 anos.**”

c) “No momento, eu tenho 13 anos **e estou vivendo em uma pandemia.**”

d) “E eu te respondo, eu quero trabalhar em arte ou em moda, qualquer coisa relacionada a isso está ótimo, **mas meu maior sonho mesmo é ser modelo.**”

7) Qual o sentido da conjunção destacada a seguir? Por qual outra poderia ser substituída?

“Ela é uma ótima companhia, **então** posso dizer que não estou tão sozinha assim.”

Em processo avaliativo semelhante, partindo do conhecimento prévio dos alunos, buscou-se, por meio de aulas colaborativas, organizar uma avaliação com mais sentido e significado. Dessa forma, encontram-se a seguir textos construídos durante as aulas por 06 (seis alunos) do 8º ano, no ano seguinte (2022), e as respectivas questões elaboradas com base nessas produções.

Prova:

Neste bimestre, estudamos, dentre outros assuntos, o gênero textual Monólogo, o uso denotativo e conotativo de palavras e expressões, figuras de linguagem e, por último, a definição de frase, oração e período. Também viajamos com José Saramago em busca da Ilha desconhecida...

Agora, você é convidado a registrar, ao longo desta avaliação, sua compreensão a respeito desses assuntos estudados. Bom trabalho!!!

Aluno 1:

Texto não-verbal:



Aluno 2: Texto verbal

A ilha da vida

Será a ilha desconhecida um lugar, alguém ou um sentimento confuso? Para mim, é uma confusão de sentimentos, já pro autor do livro é uma oportunidade de encontrar um lugar novo para explorar. Bom, pelo menos **essa a ideia inicial dele**. Até eu achar as respostas das minhas dúvidas, vou ter que atravessar um mar de dificuldades, incertezas, perdas, inseguranças, momentos especiais com aqueles que nos fazem bem, amores, dores, isso é o mar da vida que, no final, vai encontrar um lugar ou alguém, como no livro, que vai recompensar todo o esforço que você vem vivendo.

Mas acho que a ilha da vida tem duas faces: a obscura, triste, longa e incansável, onde, se os meus sentimentos falam por mim, me julgam e, quando estou solitária, o choro toma conta. E a face feliz, na qual as pessoas cuidam de mim, colando band-aids nas feridas que a face escura me deixou.

A vida é uma fina linha de esperança que um dia mostrará a minha ilha desconhecida.

1) No primeiro parágrafo do texto, há um fragmento que apresenta um verbo omitido, mas que, no contexto, pode ser facilmente identificado. Que verbo é esse? Qual nome recebe essa figura de construção?

2) No texto, a autora também faz uso da hipérbole, uma figura de linguagem que explora o exagero das ideias. Escreva abaixo um trecho em que isso tenha ocorrido.

Aluno3: Texto verbal

O desconhecido me achou

Será que a vida é realmente buscar? Buscar uma ilha desconhecida, buscar a felicidade, buscar as perguntas que têm respostas de menos ou entregar-se apaixonadamente às pessoas? Ou a vida é simplesmente viver? Viver sem a busca, viver apenas com as respostas, pelo fato de sempre haver perguntas demais e respostas de menos, viver imaginando, se jogando?

A própria vida nos mostra o que é viver. A vida é buscar e responder.

A vida é buscar uma ilha desconhecida, é se jogar e dar respostas sábias ao rei, é insistir e conseguir, é ir atrás de uma ilha e acabar achando a resposta da

sua vida. Então a vida é a busca pelo desconhecido, mas não é você quem a acha, e sim ela que acha você. Isso mesmo, ela. E eu não me refiro à ilha, mas à mulher, que não era nada mais que uma faxineira, e agora, o que ela é? Ela é o desconhecido que eu procurava, e ele me achou, ou ela.

Agora eu vivo esperando o desconhecido me achar, me achar como ele achou o homem em busca da ilha. Digo, como ela achou o homem, que estava em busca de outra coisa.

Então, será que o segredo para achar alguém é estar em busca de outra coisa? Ou o melhor está na procura, e não no alguém?

O segredo da vida é viver, e não procurar.

3) Nos períodos compostos a seguir, destaque os verbos e identifique o número de orações que apresentam.

a) “A própria vida nos mostra o que é viver.”

b) “Ela é o desconhecido que eu procurava, e ele me achou, ou ela.”

c) “Ou o melhor está na procura, e não no alguém?”

d) “Então, será que o segredo para achar alguém é estar em busca de outra coisa?”

Aluno 4: Texto verbal

A vida é como

A vida pode ser como uma ilha desconhecida.

A vida pode ser como uma cidade movimentada.

A vida pode ser como um deserto.

A vida pode ser como um mar.

A vida pode ser como fogo.

A vida pode ser como água.

A vida pode ser como várias coisas que você imaginar na sua cabeça. [...]

4) Ao repetir uma mesma estrutura no início dos versos, o autor fez uso da figura de construção

a) Hipérbato.

b) Zeugma.

c) Anáfora.

d) Silepse.

Aluno 5: Texto verbal

Ilha desconhecida

“Esse foi um sonho do homem. O meu sonho é ser jornalista de uma banda, trabalhar nas redes sociais e ser modelo e ser maquiadora e entrar na faculdade de música, viver sozinha em Porto Alegre e ter um Jeep e entre outras coisas. E você alcance seus sonhos.”

5) O primeiro período do texto *“Esse foi um sonho do homem.”* é simples ou composto? Que nome recebe essa oração?

6) Observe as palavras destacadas no texto. Por meio delas, percebe-se que a autora fez uso de

- a) Assíndeto.
- b) Polissíndeto.
- c) Zeugma.
- d) Hipérbato.

Aluno 6: Texto verbal

Como são os humanos

Você não é nada, não passa de um animal que atua no seu próprio teatro. Não importa quem você seja, um advogado, um médico ou um cientista renomado. Esses títulos são imaginários, criados pelos humanos nas suas próprias regras.

Um milionário não é diferente de um gorila. As pessoas fingem ser sérias, mas ainda agem como animais. Nós jogamos nosso próprio jogo e achamos que somos superiores e especiais, sendo que nunca seremos superiores a uma formiga. Esse inseto é minúsculo e, quando juntos, conseguem ser mais coordenados que nós.

Nós somos as formigas do universo e da natureza. Os dois olham para a gente e falam: “Olha só que bonitinho eles trabalhando”! Pensamos que somos especiais e importantes, porém, seja um rei, seja um homem simples, nossa existência é só um grão.

7) Você concorda com as ideias veiculadas no texto? Argumente.

8) No fragmento, *“Esse inseto é minúsculo e, quando juntos, conseguem ser mais coordenados que nós”* observa-se o uso de

- a) *Silepse de pessoa.*
 - b) *Silepse de número.*
 - c) *Silepse de gênero.*
 - d) *Polissíndeto.*
- 9) *Tem-se um exemplo de elipse no fragmento:*
- a) *“Um milionário não é diferente de um gorila.”*
 - b) *“Pensamos que somos especiais e importantes”.*
 - c) *“Nós somos as formigas do universo e da natureza”.*
 - d) *“Esses títulos são imaginários”.*

Assim, reitera-se que, na prova de 8º ano transcrita acima, exceto a parte destinada à produção textual, todos os textos utilizados foram escritos pelos próprios alunos durante as aulas. A imagem que abre a avaliação é o desenho de um aluno com TEA sobre o livro de Literatura lido no bimestre. O texto que acompanha as questões nº 5 e 6 (aluno 5) são de um estudante com Síndrome de Down.

Ainda sobre aspectos relevantes para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, ao levar-se em consideração que memória e aprendizagem caminham juntas, percebe-se que a utilização de técnicas de memorização de tópicos pode se mostrar eficaz. Por exemplo, “ênfatizando e repetindo constantemente, quando da exposição de conteúdo, palavras-chave ou frases-chave, representando o essencial que pode ser memorizado”. Dessa forma, é possível aumentar a capacidade dos alunos de memorizar os elementos principais daquilo que foi ensinado (CODEA, 2022, p. 49).

Sob esse enfoque, nesse momento, os alunos da 1ª série do EM produziram um jogo da memória (Fig.11) sobre as figuras de linguagem que estavam sendo estudadas no bimestre. Ao final, tiveram a oportunidade de jogar e memorizar o conteúdo.



Figura 13: Jogo da memória
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Sendo assim, percebe-se que os jogos são excelentes para desenvolver a aprendizagem, pois melhoram as capacidades cognitivas, motivam e facilitam a tomada de decisões. É recomendada sua utilização, pois, “além de serem divertidos, aumentam a dose de serotonina e dopamina no sistema cerebral, o que facilita a aprendizagem” (CODEA, 2022, p. 51).

Ratificando a importância de práticas como a mencionada acima, foi realizado, em nossa escola, o “Dia D” com o intuito de potencializar o cérebro dos alunos por meio de jogos, conforme Figura 14, propiciando novas conexões neuronais que iriam favorecer a aprendizagem, desenvolver a memória e facilitar o acesso a novos conhecimentos.



Figura 14: Jogos do Dia D
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Compreende-se que o desenvolvimento intelectual dos educandos no espaço escolar ocorrerá de forma mais eficiente se o ambiente for adequado e estimulante, pois, ainda que os fatores genéticos tenham a sua parcela de importância, estes interagem dinamicamente com o meio que rodeia o sujeito (SILVA, 2022).

Nesse sentido, ao produzir o jogo da memória sobre verbos, conforme Figura 15, os alunos do sexto ano participaram do processo de construção do conhecimento, aprendendo pela interação, pela participação e cooperação.

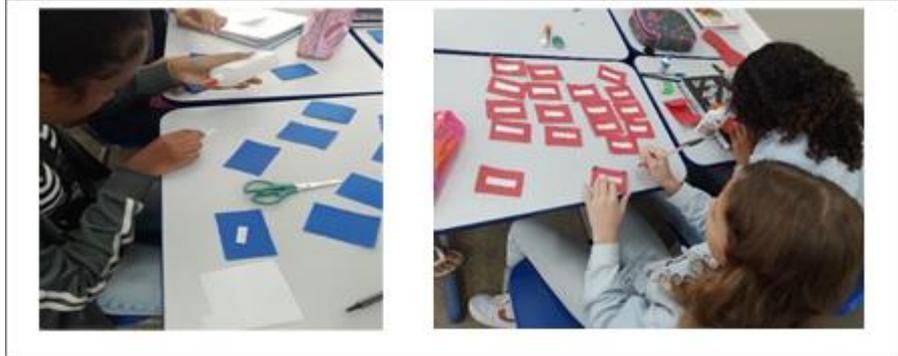


Figura 15: Jogos do Dia D
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Assim, enquanto as gerações mais antigas aprendiam na escola quase que exclusivamente por textos escritos, percebe-se que, hoje, os indivíduos dispõem de uma gama de opções capazes de estimular os processos de aprendizagem. Portanto, é preciso pensar o currículo não como uma proposta acabada, mas como algo que precisa ser compreendido e relacionado ao cotidiano dos discentes. Ele pode e deve ir do formalismo ao lúdico, envolto em emoção e novidade, associado a um processo educativo de criatividade e valorização do conhecimento compartilhado.

3 ENSINO COLABORATIVO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO ESTUDO DA NEURODIDÁTICA – A INVESTIGAÇÃO DA PRÓPRIA PRÁTICA

“Não serei o poeta de um mundo caduco
 Também não cantarei o mundo futuro
 Estou preso à vida e olho meus companheiros
 Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças
 Entre eles, considero a enorme realidade
 O presente é tão grande, não nos afastemos
 Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas

Não serei o cantor de uma mulher, de uma história
 Não direi os suspiros ao anoitecer, a paisagem vista da janela
 Não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicida
 Não fugirei para as ilhas nem serei raptado por serafins
 O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes
 A vida presente”
 (Carlos Drummond de Andrade)

Esta seção se estrutura na forma de uma narrativa autobiográfica, com a investigação da própria prática. Dessa forma, são apresentados os projetos desenvolvidos nas turmas de 1ª e 2ª séries do EM entre os anos de 2022 e 2023, em uma escola pública de Itaperuna-RJ. Por meio destas narrativas, objetiva-se compartilhar as experiências pedagógicas vividas no espaço escolar, revelando os conhecimentos e saberes construídos a cada aula nos processos de troca e interação estabelecidos.

Para tanto, inicialmente, apresenta-se uma breve introdução a respeito de alguns conceitos referentes à aprendizagem baseada em projetos para, posteriormente, contextualizar os trabalhos e respectivos conteúdos abordados em cada um deles, revelando, ainda, o diálogo entre a prática e os conhecimentos da Neurodidática.

3.1 Aprendizagem baseada em projetos – vamos de mãos dadas?

Pensar a construção de conhecimentos por meio de projetos nos remete ao fato de que estes favorecem o desenvolvimento e crescimento cognitivo dos alunos, pois eles são levados a aprender por meio de um processo de construção, levantamento de dúvidas e estabelecimento de relações. A esse respeito, Codea (2019) acredita que esse tipo de atividade em grupo faz com que os alunos se

envolvam de forma mais satisfatória como sujeitos da própria aprendizagem, “especialmente pela capacidade de nosso cérebro aprender com o conhecimento de outros” (CODEA, 2019, p. 32).

O papel do professor, diante da participação efetiva dos estudantes, deixa de ser apenas o de detentor de conhecimentos. Dessa forma, ele assume o papel de mediador a fim de que os alunos encontrem sentido e significado ao longo do desenvolvimento de cada projeto (PRADO, 2003).

Um questionamento que geralmente vem à tona quanto à criação de um projeto diz respeito à sua duração, já que o professor precisa seguir um calendário escolar. Nesse sentido, faz-se necessário pensar no desenvolvimento com início, meio e fim, sendo visto não como algo acabado, mas por meio do qual possam surgir novos começos (PRADO, 2003). Uma boa organização com vistas à sistematização de conceitos, estratégias e os procedimentos utilizados propiciarão melhores resultados durante e ao final do trabalho desenvolvido.

A respeito desse modo de aprendizagem, Cunha (2022, p. 182) reforça que ele se dá por uma forma de ensinar com base na atividade dos alunos, pela ação, isto é, “Learning by doing”, “Aprender fazendo”. Essa forma de aprendizado objetiva o envolvimento comportamental e psicológico do aprendente e não visa apenas a levar os alunos a darem respostas, mas a construir boas indagações. Assim, é preciso que o professor esteja disposto a mobilizar o aluno e pensar alternativas para despertar neles o interesse para a realização das atividades propostas. Aprender colaborativamente pressupõe a interação entre os discentes com o objetivo de realizar em conjunto uma tarefa proposta pelo professor, por meio da interação e a construção da coletiva da aprendizagem, não meramente como um ato individual, isolado e competitivo apenas (TORRES; IRALA, 2004).

Em suma, é impossível conceber a ideia de um ensino voltado apenas para a memorização, sem que se leve em consideração o processo criativo dos estudantes. A construção de conhecimento pode e deve se dar por meio da resolução de problemas, pensamento crítico e reflexivo diante dos temas que emergem da Literatura e que vêm ao nosso encontro ao longo da vida. Desse modo, a função do educador e da escola “é promover eventos que colaborem com a sociabilidade, resgatar o prazer de aprender, propondo desafios, possibilitando a oportunidade de aprender por meio da educação cooperativa, colaborativa e menos excludente” (RELVAS, 2017, p. 76).

3.2 ENSINO “COM-SENTIDO” + APRENDIZAGEM “CONSENTIDA”: projetos desenvolvidos nas aulas de literatura e de projeto de vida

É importante que se perceba que, quando o conteúdo a ser aprendido tem significado para os alunos, há maiores chances de que ele seja aprendido (CODEA, 2019). Dessa forma, os projetos que serão descritos a seguir foram pensados dentro do conteúdo de Literatura que consta no currículo da 1ª série do EM da Modalidade Trilíngue (vocacionada ao ensino de línguas) de uma escola pública de Itaperuna-RJ.

Sendo assim, houve um apanhado de temas e escolas literárias que, no ensino fora dessa modalidade, seriam estudados ao longo do período de três anos. No entanto, devido a esse currículo diferenciado, durante um ano, passeamos pelos momentos literários desde o Quinhentismo brasileiro até a literatura contemporânea.

Como bem foi dialogado durante as nossas aulas – nas turmas de 1ª e 2ª séries do Ensino Médio entre os anos de 2022 e 2023 – e será apresentado a seguir, como não reconhecer a importância de “carpe diem” (aproveitar o dia) diante da efemeridade que se coloca de forma gritante a todo momento diante de nossos olhos, principalmente após dois anos de pandemia? Como não refletir, assim como no *Barroco*, sobre os conflitos interiores, antíteses, paradoxos e hipérboles, que fazem parte do dia a dia? Um lugar calmo e aprazível, assim como os poetas do Arcadismo, buscamos nas angústias nossas de cada dia.

E assim muitos outros temas aproximaram a Literatura e seu ensino a situações cotidianas concretas. Todas essas reflexões fizeram com que o ensino ocorresse “com sentido” e de forma que o aprender fosse “consentido”, uma vez que os alunos desenvolveram, nos projetos e a cada aula, a colaboração, o respeito ao seu saber e o sentido no aprender a aprender.

3.2.1 PROJETO – PIZZA LITERÁRIA

Muitas têm sido as questões vivenciadas pelas mulheres ao longo da história e, mais particularmente, de forma bastante intensa e preocupante nos últimos anos: feminicídio, misoginia, disparidade salarial, assédio, violência doméstica, dentre outras. Refletir sobre essas situações faz-se necessário no contexto da sala de aula enquanto espaço que traz sujeitos em formação e que precisarão se colocar na

sociedade para viver de forma harmoniosa, respeitosa, mas também sendo capazes de reivindicar seus direitos e lutar contra toda forma de violência, exploração e opressão.

Sendo assim, logo no início do período letivo de 2022, a data comemorativa do dia 08 de março levou a uma reflexão, inspirados na Literatura, sobre algumas mulheres que nos são apresentadas pelas mais variadas vozes. Assim, analisamos, nas turmas de 1ª série do Ensino Médio, em um projeto denominado Pizza Literária, algumas personagens femininas presentes na literatura brasileira, tomando como inspiração o Dia Internacional da Mulher.

Por meio da análise dos livros *Senhora* e *O Guarani*, de José de Alencar, *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e *O Quinze*, de Rachel de Queiroz, refletimos sobre as quatro personagens femininas presentes nos enredos e as temáticas que as envolvem em cada um dos romances. Aurélia (*Senhora*) nos levou a repensar o casamento por interesse, a submissão feminina e os comportamentos condenados pela sociedade patriarcal em que vivemos; Cecília (*O Guarani*) nos convidou a refletir sobre a idealização da mulher e o quanto isso pode limitar suas possibilidades e potencialidades, privando-a, muitas vezes, de buscar seus sonhos e viver segundo suas próprias convicções e escolhas; Capitu (*Dom Casmurro*) trouxe a imagem da mulher oblíqua e, em partes, mal interpretada por ser “quem quer ser”, deixando evidentes seus desejos e vontades, além de ser apresentada, em muitos momentos no romance, como mulher invejada por sua coragem e determinação, fato que, acredito eu, leva seu esposo a desconfiar de sua índole e fidelidade; por último, Conceição (*O Quinze*), ainda no século XX, mostra-se como uma personagem que questiona o “estar acompanhada” e seu papel no mundo e na sociedade, escolhendo sua profissão e independência em detrimento de um amor que, possivelmente, faria com que ela abrisse mão de quem ela era e queria continuar sendo – mulher cheia de sonhos e desejos, que não via no casamento um fim último para suas aspirações.

Os temas foram apresentados à turma, que por sua vez, era composta por aproximadamente 70% de meninos. Divididos em grupos, depois uma breve introdução sobre cada personagem, eles iniciaram as leituras. Após o prazo estabelecido, houve o momento de discussão sobre as personagens. Nas semanas seguintes, em círculo, cada grupo iniciou sua apresentação, que precisava citar: enredo, espaço, tempo, personagens e suas características físicas e psicológicas mais marcantes, desfecho e tema universal apresentado pelos autores, como ciúme,

traição, casamento por interesse, entre outros. As discussões ficaram bastante acaloradas.

A todo momento, tentou-se trazer os temas apresentados para o contexto e realidades contemporâneas, problematizando tais questões e repensando nossas posturas diante das situações que vêm ocorrendo atualmente. Foram feitos paralelos entre passado, presente e futuro – momentos riquíssimos de trocas. Desse modo,

Em todas as experiências pessoais, incluindo aquelas que vivenciamos na sala de aula, a todo momento, perguntamos o porquê de estarmos ali, e o que aquela experiência está acrescentando ou irá acrescentar à vida, em atendimento às nossas necessidades (CABALLERO, 2017 apud CODEA, 2019, p.76).

A partir desse momento, com base em uma ideia apresentada no site (<https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2018/08/atividade-pizzaliteraria.html>), foi iniciada a confecção das “pizzas literárias”. A escola que providenciou as caixas de pizza, folhas e demais materiais que seriam utilizados para confeccioná-las. Em data pré-estabelecida, os alunos começaram a produzir. Foi um trabalho colaborativo, planejado e realizado em equipes (Fig. 16).

Na data selecionada para a culminância, o professor Lício Boechat, ex-diretor da instituição de ensino e que dá nome à sala de leitura, foi, gentilmente, à escola e preparou várias pizzas. Foram montados espaços para exposição e, em seguida, a degustação delas.



Figura 16: Pizzas literárias
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Com isso, esperou-se muito que, com essa proposta, as situações que envolvem os problemas e situações repensadas durante as aulas gerem reações diferentes e que os alunos que participaram desses momentos importantes de reflexão sejam capazes de se posicionar criticamente na sociedade, não permitindo que atitudes de preconceito, desrespeito e injustiça em relação às mulheres “acabem em pizza”.

3.2.2 PROJETO – CARPE DIEM DAY

O *Carpe diem*² adquiriu um sentido totalmente memorável no ensino de um conteúdo que, até algum tempo atrás, poderia ser visto como arcaico, exaustivo e desnecessário. Mas, como desconsiderar que todos nós, em algum momento da vida, vivemos como os escritores do *Barroco* – em conflito? Quantas antíteses e paradoxos permeiam a sociedade contemporânea e, por que não, a nossa vida. Bem e mal, vida e morte, razão e emoção.

Portanto, ao trazer essa temática para a sala de aula, verificou-se a possibilidade de envolver os alunos, discutir temas importantes e ainda “aproveitarmos o dia” de forma inesquecível com o “Carpe Diem Day”, conforme Figura 17, ao comprovarmos, na prática, que “associar experiências educativas com a alegria e a felicidade parece ser um caminho próspero para a ampliação da capacidade de aprender e de recuperar a informação”. (CODEA, 2019, p. 45).



Figura 17: Carpe Diem Day
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O objetivo do trabalho foi o de promover a leitura de autores clássicos da literatura, em uma escola literária marcada pelo rebuscamento na escrita, mas que

² Carpe diem: expressão latina que significa aproveite o dia.

apresenta temática muito interessante e atemporal. Passado e presente se misturaram a cada reflexão estabelecida, por meio das partilhas, posicionamentos, pontos de vista e perspectivas diversas.

Estávamos retornando, definitivamente, para a escola após dois anos de pandemia da COVID-19. O sentimento de que a vida é breve, efêmera e de que precisamos aproveitar cada momento estava ainda mais gritante dentro de cada um de nós. Por sua vez, comprovamos que “sair da rotina da mesma sala de aula para espaços diferenciados pode ser estimulante para o sistema nervoso, em especial no que se refere à motivação” (CODEA, 2019, p. 112).

Dessa forma, o que fizemos foi dar vida a essa necessidade de movimento, alegria, ao irmos para variados ambientes da escola e promover jogos como futebol e queimada, picolés refrescantes na quadra, brincadeiras de dança das cadeiras, corrida, saltos, show de talentos, dentre outras atividades que ajudaram a “carpe diem”.

3.2.3 PROJETO – LOCUS AMOENUS, em busca de um lugar calmo e aprazível

É perceptível que “para qualquer desafio ou problema que se apresenta, a primeira tarefa que é realizada mentalmente é a tentativa de que o que está sendo posto possui sentido” (CODEA, 2019, p. 75). Para tanto, pensar em atividades que exijam participação efetiva dos alunos são poderosas ferramentas para promover atenção, motivação, envolvimento e aprendizagem com sentido. Assim, durante duas semanas, os alunos da 1ª série do Ensino Médio puderam refletir sobre textos e autores do período literário denominado Arcadismo, compreendendo também o contexto histórico no qual estavam inseridos e o que os motivava a escrever.

Ao longo de todo esse processo, os estudantes descobriram, pela pesquisa, que os árcades valorizavam a vida bucólica, simples, em meio à natureza. Nesse sentido, promovemos o envolvimento e a participação dos alunos através de um evento que denominamos “*Locus Amoenus* – em busca de um lugar calmo e aprazível”. Para essa preparação, escritores que abordavam temática semelhante foram convidados para esse diálogo, como Monteiro Lobato e seu famoso personagem Jeca Tatu e a poetisa Cora Coralina, com toda a beleza de sua poesia.

Os alunos ensaiaram músicas para tocar e cantar no dia do evento, também foram selecionados para serem declamados poemas sobre essa temática bucólica e

a maneira simples de viver. Dessa forma, construiu-se, com um pedaço de pano levado por cada estudante das duas turmas de 1ª série, uma colcha de retalhos (Fig. 18), fazendo alusão à simplicidade que muitos encontravam nas casas de suas avós antigamente, já que esse era um objeto muito comum há algum tempo.



Figura 18: Colcha de retalhos produzida com os tecidos levados pelos alunos
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Com a finalidade de enriquecer ainda mais o momento de apresentações, a senhora Ângela Maria Pereira dos Santos (uma amiga da autora que perdeu a filha – que era professora - de apenas 29 anos) foi convidada para contar sua história de vida e a falar sobre toda resiliência necessária para que conseguisse superar sua perda e seguir em frente. Ela mesma fez os doces (palha italiana) que foram entregues aos alunos como uma lembrança daquele momento e uma referência ao poema de Cora Coralina: “Recria tua vida, sempre, sempre. Remove pedras. Planta roseiras. E faz doces. Recomeça” (s./d.).

Os alunos compareceram caracterizados na temática campo/country e “Monteiro Lobato” (caracterizado por um dos alunos) também foi convidado para falar de Jeca Tatu, importante personagem de sua obra. Houve envolvimento, músicas, declamações, trocas, partilhas e leveza em tudo que vivenciamos naquele dia, conforme Figura 19. Por algumas horas, nos deslocamos para o século XVIII e nos sentimos verdadeiros poetas árcades em busca de um “lugar ameno”.



Figura 19: Temática campo/country
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

3.2.4 PROJETO – AUTORRETRATO

No livro *Diagnóstico e destino*, observa-se que Lingiard (2021, p. 130), demonstra a necessidade de se ouvir o outro, “seja ele silêncio, diálogo ou grito. É este, portanto, o significado da palavra diagnóstico: conhecimento e escuta no encontro”. Partindo dessas reflexões e estabelecendo uma analogia com o universo médico, percebe-se, durante as aulas, a necessidade desse “encontro” com os alunos da 1ª série do EM.

Assim, com o objetivo de despertá-los para o autoconhecimento, a percepção de suas características, limitações e possibilidades, iniciamos a construção do “autorretrato”, com foco nas emoções e reflexões acerca de si mesmos, afinal, “se estivermos emocionalmente equilibrados, raciocinamos de uma determinada forma; senão, nosso raciocínio acerca de uma determinada situação pode ser totalmente diferente ou até invertido” (CODEA, 2019, p. 33).

Ainda sobre a análise de características e construção do próprio “retrato”, torna-se interessante verificar que Goffman (1978) analisa os estigmas e a identidade social, apresentando-nos uma manipulação da identidade deteriorada. Essa leitura permite pensar nos critérios de normalidade, nas marcas que ocultamos ou iluminamos para fazer parte de contextos e que o mundo é um teatro, e nós funcionamos como atores.

Nesse sentido, duas perguntas ajudaram a nortear nossas reflexões e discussões no desenvolvimento desse projeto: Como os estudantes se sentem, se veem e tratam a si mesmos e aos outros a partir das características que os diferenciam dos demais e que imagem fazem de si mesmos?

As ideias e questionamentos apontados nos ajudaram a problematizar o que hoje não é problematizado e auxiliaram os estudantes a descobrirem as suas identidades, a se reconhecerem nos mais variados contextos que habitam. Dessa forma, com a intenção de conhecê-los melhor e desenvolver sua autoestima, refletimos também, para a construção do “AUTORRETRATO”, sobre os sentimentos do eu-lírico nos poemas de Mario Quintana e de Cecília Meireles. Também levei para a sala e mostrei a eles algumas fotografias minhas antigas para que pudessem acompanhar minha “evolução” e a passagem do tempo.

Autorretrato

*No retrato que me faço
— traço a traço —
Às vezes me pinto nuvem,
Às vezes me pinto árvore...

Às vezes me pinto coisas
De que nem há mais
lembrança...
Ou coisas que não existem
Mas que um dia existirão...

E, desta lida, em que busco
— pouco a pouco —
Minha eterna semelhança,

No final, que restará?
Um desenho de criança...
Corrigido por um louco!*

*Mario Quintana, Antologia
Poética*

Retrato na íntegra

*Eu não tinha este rosto de hoje,
Assim calmo, assim triste, assim
magro,
Nem estes olhos tão vazios,
Nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem
força,
Tão paradas e frias e mortas;
Eu não tinha este coração
Que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
Tão simples, tão certa, tão fácil:
— Em que espelho ficou perdida
a minha face?*

Cecília Meireles

A proposta foi que o “produto” fosse apresentado por meio de linguagem verbal, não verbal ou mista. Durante o momento de produção, ouviram a música “Somos Quem Podemos Ser” de Engenheiros do Havaii. Dessarte, é importante enfatizar que,

“Uma das formas mais interessantes de melhorar a aprendizagem dos alunos é incluir em seu planejamento da disciplina práticas de educação emocional de seus alunos, em que aspectos como habilidades sociais, consciência, regulação e autonomia emocionais e competências para a vida também sejam consideradas como elementos essenciais para a aprendizagem (GUILLÉN, 2017 apud CODEA, 2019, p. 97)

Os autorretratos deles foram construídos, conforme Figura 20 e explicados aos colegas ao final da aula por meio de uma roda de conversa. O momento de partilha realizado foi libertador, rico em companheirismo, acolhimento, abertura e expressão de emoções e ideias.



Figura 20: Autorretratos
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

3.2.5 PROJETO - A ILHA DESCONHECIDA

Quem de nós nunca se sentiu em uma ilha, isolado, sozinho e sem saber como voltar ao convívio em sociedade? Quem nunca quis fugir dos problemas, estar em um espaço onde não fosse visto, notado, um lugar desconhecido? Quantas vezes nos questionamos a respeito do que estamos pensando, sentindo ou alguma atitude que tivemos, mas que não conseguimos compreender como fomos capazes de agir de tal forma? A leitura de “*O Conto da Ilha Desconhecida*”, de José Saramago (1998), suscitou em nossas aulas e nos alunos esses e muitos outros questionamentos.

Codea (2022, p. 43) reforça que trabalhar as competências socioemocionais “parece ser um caminho interessante para prover ao aluno ferramentas para que possa, por si só, aprender a autorregular seu comportamento emocional”. Dessa forma, ao promover atividades que desenvolvam essas competências seria possível impactar positivamente no rendimento escolar dos alunos, ajudando-os a refletir sobre várias questões importantes e contribuindo para o comportamento em sala de aula e um ambiente de aprendizagem agradável (CODEA, 2019; GUILLÉN, 2017; TOKUHAMA-SPINOZA, 2011; COSENZA; GUERRA, 2011 apud CODEA, 2022, p. 43).

Dessa forma, a seguir, será apresentado um plano de aula que foi elaborado envolvendo o componente Projeto de Vida, em que o foco principal foi trabalhar as competências socioemocionais e o conto de Saramago:

Trilha de Aprendizagem/Componente Curricular:
LINGUAGEM APLICADA ÀS CIÊNCIAS – LITERATURA e PROJETO DE VIDA – “O conto da ilha desconhecida”
A proposta elaborada para a 1ª série do EM tinha como objetivo desenvolver habilidades propostas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular).
EM13LGG301 - Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
EM13CNT202 - Analisar as diversas formas de manifestação da vida em seus diferentes níveis de organização, bem como as condições ambientais favoráveis e os fatores limitantes a elas, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais (como softwares de simulação e de realidade virtual, entre outros).

BNCC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file
Objetos do Conhecimento: Oferecer, por meio das atividades propostas, a possibilidade de que os participantes sejam capazes de conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se. Ao mesmo tempo, favorecer o exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e a cooperação. Por conseguinte, através das partilhas, do envolvimento, da interação por meio da fala, da escuta e da escrita, valorizar o conhecimento e compartilhamento de experiências.
Objetivos específicos da aula: <ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação e o envolvimento entre os participantes; • Motivar os alunos a participar das atividades de reflexão, escrita e exposição das ideias; • Desenvolver o senso-crítico, autoconhecimento e a empatia; • Favorecer o compartilhamento de ideias, experiências e “projetos de vida”.
Metodologia: Uso de metodologias ativas da aprendizagem, como a Sala de aula invertida, didáticas assimétricas, dentre outras. 1º momento: Solicitar a participação de dois voluntários na turma e pedir que eles, após girar uma roleta, sigam as instruções para que os demais colegas consigam identificar (por desenho ou mímica) o filme a que estão fazendo referência: “A lagoa azul” e “Náufrago”; 2º momento: Exposição (feita pelo professor) da história de José Saramago: “O conto da ilha desconhecida”; 3º momento: Distribuição de fragmentos em pedaços de papel com trechos do livro para que, em grupo, eles possam discutir a respeito e apresentar seu ponto de vista; 4º momento: Exposição oral da discussão realizada em cada equipe para que toda a turma ouça as ideias compartilhadas; 5º momento: Reforçar a importância de se escutar o que o outro tem a dizer, desenvolvendo a empatia e promovendo o compartilhamento de experiências. Nesse sentido, em dupla, “olharão para o outro” e ambos escreverão em uma folha o que “veem”. Em seguida, trocam o papel para que seu companheiro leia e tenha a oportunidade de comentar/responder o que leu, também por escrito. Isso será feito com direito a réplica e tréplica. 6º momento: Finalizar a aula reforçando os pontos que foram trabalhados em cada etapa, bem como a necessidade de enxergar e ouvir a si mesmo e ao outro, em um mundo que pouco acolhe nossas limitações, em uma sociedade do cansaço; 7º momento: Ao final, colocar a música “De cada vez”, Sandy.
Recursos: Computador, caixa de som, folhas A4, canetas, quadro branco e o corpo humano.
Proposta de Avaliação: a avaliação é processual e formativa. Verificar se os participantes se envolveram em todas as etapas do processo, num primeiro momento por meio da interação com as mímicas e/ou desenhos; posteriormente, pela discussão, em grupo, sobre os fragmentos do livro A ilha desconhecida. Em seguida, a análise acerca da proposta de escrever e trocar seus textos com os colegas e, por fim, observar se foram mobilizados pelas reflexões propostas durante a aula.
Material de apoio: 1) Roleta:



2) Fragmentos do livro “O conto da ilha desconhecida”, de José Saramago (1998): montar um slide com as citações ou identificar a página em que cada uma delas se encontra?

- “Sim, às vezes naufraga-se pelo caminho” (p. 27).
- “Porque as portas que eu realmente queria já foram abertas e porque de hoje em diante só limparei barcos... Saí do palácio pela porta das decisões.” (p.31)
- “Gostar é provavelmente a melhor maneira de ter, ter deve ser a pior maneira de gostar.” (p. 32).
- “Quero encontrar a ilha desconhecida. Quero saber quem sou eu quando nela estiver... Se não saís de ti não chegas a saber quem és.” (p. 40)
- “Que é necessário sair da ilha para ver a ilha, que não vemos se não saímos de nós.” (p. 41)
- “O que dá o verdadeiro sentido é a busca, e é preciso andar muito para se alcançar o que está perto.” (p. 60)
- “A Ilha Desconhecida fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma.” Coloque as páginas em que se encontram? (p. 62)

3) Reflexão sobre um trecho do livro “Sociedade do Cansaço” de (2015):

Por falta de repouso nossa civilização caminha para uma nova barbárie. Em nenhuma outra época os ativos, isto é, os inquietos, valeram tanto. Assim, pertence às correções necessárias a serem tomadas quanto ao caráter da humanidade fortalecer em grande medida o elemento contemplativo. (NIETZSCHE, F. Humano, demasiado humano IN

Han, Byung-Chul. Sociedade do cansaço / Byung-Chul Han; tradução de Enio P Giachini. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. P. 44 (é um PDF)

4) Música: “De cada vez” – Sandy, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DWQk4FNq3KA>

Ao final de cada uma das etapas descritas acima, os alunos foram convidados a fazer um registro sobre a temática “A ilha desconhecida”. Na produção, eles poderiam utilizar o gênero textual com o qual se sentissem mais confortáveis para escrever e expressar o ponto de vista/perspectiva com a qual mais tivessem se identificado. Abaixo, segue o poema produzido em sala de aula:

ILHA DESCONHECIDA

*Estou sozinha nesse mar
Tentando não naufragar,
Mas para falar a verdade
Quem nunca pensou em parar?*

*Queria encontrar uma ilha desconhecida
Que me fizesse pensar
Que independente de tudo
Vale a pena continuar*

*Foi muito difícil chegar até aqui
Mas aprendi que para ganhar algo
Eu não posso desistir*

*Quero que a ilha desconhecida me traga esperança
Me mostre que depois de uma tempestade
Nasce um lindo arco-íris
Me fazendo ter perseverança.*

Em meio a uma sociedade com tanto cansaço, muita informação e pouco tempo para autoconhecimento e reflexão, atentamos para o convite de viver um dia de cada vez, sem descuidarmos de nossa saúde física e mental, do autocuidado e do olhar para o outro e suas necessidades também. Sim, “a ilha desconhecida” nos trouxe esperança na escuta, reflexão e no encontro com “o outro”. Assim, seguimos em direção ao mar, à procura de nós mesmos.

3.2.6 PROJETO - MAPA DOS SONHOS

Codea (2022) afirma que “as crenças pessoais do aluno sobre si mesmo podem impactar profundamente na forma como este encara a aprendizagem. O pensamento

é considerado como “a força motriz entre o evento e a ação” (LIPP, 2019, p. 25 apud CODEA, 2022, p. 43). Dessa forma, se o estudante acredita ser capaz, dificilmente não conseguirá solucionar problemas; da mesma forma, se o contrário ocorrer, possivelmente não conseguirá. Portanto, há a necessidade de criar, nos espaços escolares, uma atmosfera motivacional e de crenças positivas, com estímulos e o desenvolvimento do desejo de crescimento pessoal.

Nesse sentido, é essencial trabalhar a autoestima nos alunos e, ao mesmo tempo, a capacidade de sonhar e de criar perspectivas, visto que atenção e motivação impactam enormemente na aprendizagem (CODEA, 2022).

Sob esse prisma, uma forma de desenvolver nos alunos da 1ª série do EM a motivação para estudar foi apresentar novas perspectivas, despertar neles o “sonho” por meio da construção do “mapa dos sonhos”, levando-os a refletir sobre o que almejam para seu “futuro” e as ações do presente que podem contribuir ou não para que alcancem suas metas, bem como os possíveis caminhos que os ajudariam a alcançar esses objetivos.

Em um primeiro momento, apresentei a eles um vídeo curto, disponível no YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=BcStGlz9BmE&t=592s>), sobre uma jovem artista que monta seu mapa dos sonhos. Depois, elencamos no quadro branco da sala possibilidades para se pensar o futuro, como realização pessoal, profissional, viagens, emoções e algumas outras sugeridas por eles. Ficou a critério de cada um selecionar o que faria parte das suas projeções e anseios para os próximos anos. Alguns demoraram bastante para realizar a tarefa, pois não haviam parado para refletir sobre o que almejam, para construir perspectivas, propósitos, desejos. Outros prontamente iniciaram os registros. Ao apresentarem diante da turma (opcional, mas ninguém demonstrou descontentamento em fazer isso), analisamos o que seria necessário para alcançar as metas traçadas e a importância de que estas sejam estabelecidas, já que as situações não acontecem ao acaso. A seguir segue o registro de dois deles (Fig. 21 e 22):

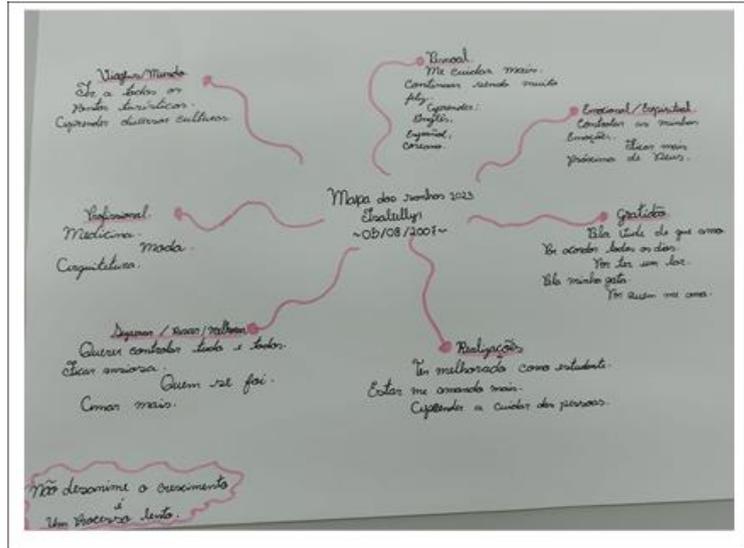


Figura 21: Mapa dos sonhos
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

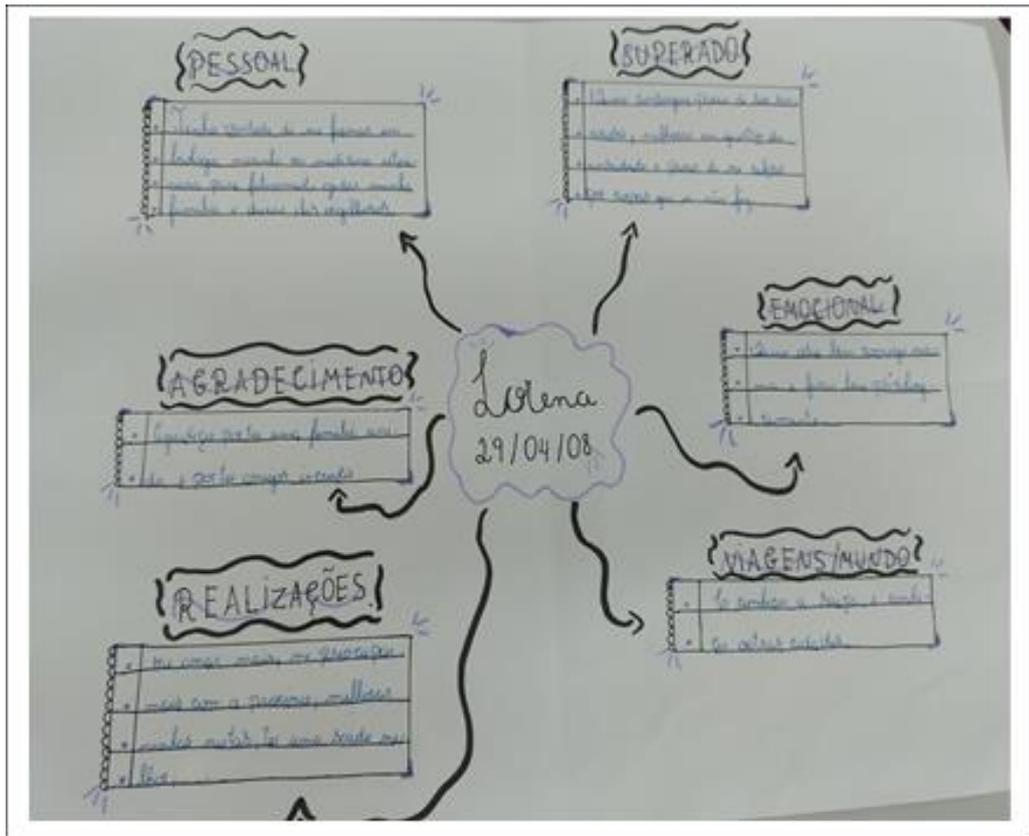


Figura 22: Mapa dos sonhos
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Ao projetá-los para um outro momento, também pedi que pensassem sobre o que gostariam de ter superado, em relação ao que vivenciam como desafio nos dias atuais. Então, na aula seguinte, depois de todas as reflexões feitas nos momentos anteriores, pedi que realizassem as atividades propostas com inspiração na música “Mire as estrelas” (Fig. 23), da banda Rosa de Saron.



Figura 23: Música Mire as estrelas

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/rosa-de-saron/mire-as-estrelas.html>. Acesso em 22/07/2023.

Algumas das questões propostas foram:

- De que forma você interpreta o verso: “Só não se permita viver na sombra do talvez”? Esclareça.
- Como você compreende o verso "Tome distância" no contexto da música? Comente.
- Que resposta você daria à pergunta: "Quem vai lutar por você?". Fale a respeito.
- Você tem muitos sonhos? Pode falar sobre eles e o que tem feito para realiza-los?
- Que parte da canção você considerou mais “impactante”? Por quê?
- Qual mensagem você acredita que essa canção transmite? Explique.
- Em um pedaço de papel, escreva três dos seus maiores sonhos.

A última proposta foi a que apresentaram maior dificuldade. Ficou evidente que, de fato, eram desejos muito significativos para cada um. Enquanto realizavam essa tarefa, coloquei para tocar a mesma canção que estava servindo como inspiração para as reflexões. Após compartilharem as respostas, pedi que se levantassem, fossem, um a um, até a frente da sala, lessem os sonhos, do menos importante até o primeiro. Depois de compartilhar com a turma, solicitei que rasgassem o papel e jogassem na lixeira que estava à frente, próximo ao quadro branco. Não questionaram essa solicitação. Alguns deles apenas tentavam entender o motivo, acreditando que os “sonhos” seriam simbolicamente queimados ao final.

Quando todos já haviam feito o que pedi, perguntei a eles por que haviam jogado fora seus sonhos tão preciosos, por que abriram mão de suas maiores aspirações. Foram unânimes ao responder: “Porque você mandou!” Foi aí que eles perceberam o objetivo do que haviam acabado de fazer. Questionei o fato de terem feito o que solicitei sem ao menos indagar e levei-os a refletir sobre isso: Quantas pessoas desistem de seus sonhos sem hesitar? Como podemos permitir que outras pessoas destruam aquilo que tanto almejamos? Se você desistir, quem vai lutar por você? Muitas vezes vão dizer que não vai dar, cabe a cada um ter a certeza de que vale a pena lutar e acreditar...

Novamente, coloquei a música para encerrar. Ficamos todos muito emocionados e impactados com esse momento vivido. Sim, é preciso acreditar, respeitar a própria história, as lutas, dissabores, mas também cada pequena grande vitória e conquista.

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo” (FREIRE, 1992, apud CABRAL, 2015, s./p.).

Dessa forma, faz-se necessário saltar o mais alto que der, fazer o melhor que puder mirar as estrelas para alcançar nossos sonhos, seguir adiante!

4 THUANNE, PARA ONDE? – CONCLUSÃO

Muitas foram as propostas, reflexões e diálogos estabelecidos nas linhas aqui registradas e é comum pensar que, ao final, aparecerão respostas, soluções para os questionamentos apresentados. Luiz Fernando Emediato, ao refletir sobre qual é o sentido da vida, conclui seu texto dizendo que, na verdade, buscar – este é o sentido da vida. Nesta pesquisa, buscou-se aproximar as Neurociências e a carreira docente, alinhar o aprender, o ensinar e a prática favorecida pelos conhecimentos em Neurodidática e, por fim, apresentar os projetos desenvolvidos em Literatura. Mas, e agora, para onde seguir?

Eugênio Cunha (2022) reforça incessantemente que, para que a educação ocorra, é preciso que haja empatia em quem aprende e, principalmente, em quem ensina. Também enfatiza que é possível que o aprendente desenvolva suas competências em sala de aula desde que as práticas pedagógicas tragam sentido e funcionalidade. Por isso, demonstrou-se que cada vez se torna mais necessário o conhecimento das Neurociências como forma de esclarecer para os docentes como nosso cérebro funciona, como nós mesmos funcionamos e de que forma as informações neurocientíficas podem ser utilizadas em favor de uma prática eficiente, como ferramenta para melhorar o trabalho pedagógico em benefício do professor, de seus alunos e de todos os envolvidos no processo educacional.

Assim, considera-se essencial que a sala de aula se torne espaço de interação, colaboração e escuta sensível (BARBIER, 2002 apud CODEA, 2019, p. 91), para que se compreenda, com empatia e respeito, aquilo que cada estudante expressa, de forma verbal ou não. Sob essa perspectiva, acredita-se ser um caminho que, embora não seja fácil, vale a pena ser percorrido. Dessa forma, “demanda planejamento, persistência e, sobretudo, qualificação. Porém, é um caminho que traz resultados, a curto, médio e longo prazos, e que representa uma necessidade para a modernidade dos dias atuais” (CODEA, 2019, p. 121). Essa sensibilidade desenvolvida pelos

docentes fará com que o aluno passe a ser percebido como um ser que possui uma personalidade única, com emoções e características próprias.

Defendeu-se, portanto, a indispensabilidade de que, enquanto profissionais que almejam a Inclusão em Educação por meio de um ensino colaborativo, fossem utilizadas melhores estratégias para um fazer pedagógico dinâmico e estimulante a ponto de provocar alterações na quantidade e qualidade das conexões sinápticas e, assim, afetar o funcionamento cerebral, de forma positiva e permanente, com resultados satisfatórios para a aprendizagem.

Dessa forma, demonstrou-se que o ensino tradicional, conforme explicita Codea (2019), em algumas situações, pode não ser mais capaz de impactar positivamente todos estudantes em sala de aula, por se tornar desinteressante e enfadonho, ao passo que ainda contrasta de forma bastante evidente com o interesse despertado pelos computadores, tablets, smartphones, bem como inúmeros outros recursos tecnológicos aos quais os estudantes têm acesso. Nesse sentido, a não atualização do professor e sua possível recusa em utilizar novos recursos e metodologias faz com que ele fique “em claro conflito com os interesses dos alunos, o que provavelmente irá causar um decréscimo de motivação e de interesse destes nas aulas, piorando o rendimento” (CODEA, 2019 p. 106).

No entanto, faz-se necessário destacar a necessidade de valorização dos professores pelo poder público e pela sociedade como um todo, diante da constatação de que desempenha um papel essencial no processo de ensino e de aprendizagem, pois é ele quem realiza as escolhas metodológicas, atividades propostas e gerencia cada ação em sala de aula; logo, sua atuação fará toda a diferença no trabalho desenvolvido e nos resultados alcançados. Afinal, em contextos com diversas formas de desvalorização, como exigir dos docentes motivação? Há um cenário, conforme explicita Nascimento (2016), de baixos salários, que exige jornadas de trabalho extremamente desgastantes, o que contribui para uma estafa física e mental. Ademais, verifica-se, com frequência, salas de aula muito cheias, o que torna improvável um ensino de qualidade. Essas e tantas outras situações revelam que a Educação ainda não é prioridade no Brasil.

Diante disso, reitera-se que é preciso levar em consideração esses e tantos outros fatores, que dificultam a implementação de muitas das propostas refletidas nesta pesquisa, tais como a falta de infraestrutura nas instituições escolares, a ausência de profissionais de apoio e da área pedagógica que ofereçam suporte para o trabalho que deve ser realizado em sala de aula e de políticas públicas que incentivem e oportunizem a formação continuada dos profissionais da educação, a pouca participação de muitas famílias na vida escolar de seus filhos, as exaustivas horas de trabalho dos docentes, com baixa remuneração, de forma que estes, muitas vezes, precisam trabalhar em várias escolas e com uma carga horária que, física e emocionalmente, impossibilita um desempenho satisfatório, ao levar-se em consideração todo o desgaste gerado pelo descaso com a educação e seus profissionais diante do poder público e da sociedade como um todo.

Almeja-se, portanto, ao final deste trabalho de pesquisa e tessitura de ideias, que a direção seja revelada ao longo do caminho, na busca por conhecimento, por formação continuada, por valorização, por diálogos com as Neurociências, com a Neurodidática. Que o ensino seja “com sentido”, a aprendizagem “consentida” e que os profissionais da Educação sejam respeitados, valorizados e motivados a seguir, desbravando diferentes mares, descobrindo novas ilhas e valorizando cada aluno como preciosas relíquias. Seguir... Para onde? Em busca constante, a fim de que as leituras, os diálogos e a Literatura continuem a fazer parte desse movimento de descobertas, transformações e rupturas.

REFERÊNCIAS

ACAMPORA, Bianca. **Neuroeducação e neuropsicopedagogia**: transtornos e casos clínicos/ Alana Florindo Lourenço... [et al.]; organização Bianca Acampora; prefácio Simaia Sampaio. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

ACAMPORA, B. **Neuropsicopedagogia**: a interlocução entre Neurociência e aprendizagem. In: Guia prático de Neuroeducação: Neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência. Org. Waldir Pedro. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

ALVES, Maria Dolores Fortes. Neuroaprendizagem e educação: a multidimensionalidade do ensinar e aprender. In: PEDRO, Waldir (Org.). In: **Guia prático de neuroeducação**: neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018. p. 193 a 214.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A palavra mágica**. 13^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. 140p.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poema Mãos Dadas**. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/poemas-de-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: 18 de ago. 2023.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poema Papel**. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/poemas-de-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: 18 de ago. 2023.

ASSIS, Machado de. **Relíquias de Casa Velha**. Disponível em: <https://encurtador.com.br/dmxHU>. Acesso em 15 de ago. 2023.

ASSIS, Machado de. **Memorial de Aires**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1985.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada Ave Maria**. Tradução dos originais grego, hebraico e aramaico mediante a versão dos originais dos Monges Beneditinos de Maredsous (Bélgica). São Paulo: Editora Ave Maria, 2017. Edição Claretiana.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CABRAL, Gladir. **A esperança audaz**: a pedagogia de Paulo Freire. In: Ultimato. mar./abr. 2015. Disponível em: <https://encurtador.com.br/yNO36>. Acesso em 13 ago. 2023.

CALABRIA, Pauline Henriques; NÓBILE, Márcia Finimundi. Neurodidática e metodologia ativa no ensino: uma relação eficaz. **Revista Educere Et Educare**. Paraná. Vol. 18, N. 45. P. 316-329. 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/oLQV7>. Acesso em: 29 set. 2023.

CEREJA, Willian Roberto. **Português: linguagens**. volume único/ Willian Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. São Paulo: Atual, 2003.

CEREJA, Willian Roberto. **Português: linguagens: volume 1**/ Willian Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. São Paulo: Saraiva, 2010.

CODEA, A. **Neurodidática: fundamentos e princípios**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2019.

CODEA, André. Neurodidática – a Neurociência aplicada à sala de aula. In: **Contribuições da neurociência para uma educação integradora**/ organização Ângela Mathylde Soares... [et al.]. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022. p. 39-53.

COELHO, Nelly Novaes. In: Maria Thereza F. Rocco. **Literatura/Ensino: uma problemática**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992. p. 214.

COSTA, Valdelúcia Alves da. **Políticas públicas, educação e sociedade: desafios da inclusão**. Neuroeducação: a relação entre Saúde e Educação/ Glória Maria Barros Vargas (et al.); Heber Maia (org). 2.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

CUNHA, Eugênio. Neuropsicopedagogia da aprendizagem e inclusão escolar. In: **Contribuições da neurociência para uma educação integradora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022. p. 177-187.

FERREIRA, Carla Barbosa. A contribuição da neuropsicopedagogia clínica na afetividade do sujeito como ferramenta de aprendizagem. In: **Neuroeducação e neuropsicopedagogia: transtornos e casos clínicos**. Alana Florindo Lourenço... [et al.]; organização Bianca Acampora; prefácio Simaia Sampaio. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

FERREIRA, Jaine Martins. **Entre as sinapses e o aprendizado, existe um docente**. In: SILVA, Claudia Diniz (Org.). Neurociência e carreira docente. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019. p. 15.

FONSECA, Vitor da. **A educabilidade cognitiva e a neuropsicopedagogia: novos paradigmas da educação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

GOFFMAN, Erving. **Estigma - Notas sobre a Manipulação Deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Han, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço** / Byung-Chul Han; tradução de Enio Paulo Giachini. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LANES, Ely Vieitez. **Laboratório de literatura**. São Paulo: Estrutural, 1978.

LARROSA, Jorge. **Nota sobre a Experiência e o Saber da Experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, jan./abr. 2002, n.19, p. 20-28.

LINGIARDI, Vittorio. **Diagnóstico e Destino**. Belo Horizonte: Ayné, 2021.

MACHADO, Vitor H. **Ali, logo ali**. Disponível em: https://twitter.com/vhwriter_/status/1034966764646412288. Acesso em 12 de ago. 2023.

MAIA, Heber. Saúde e educação juntas na aprendizagem ou por que o professor deve conhecer o cérebro? In: MAIA, Heber (Org.). **Neuroeducação – a relação entre saúde e educação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020. p. 35.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

MEIRELES, Cecília. Poema Retrato. Disponível em: <https://encurtador.com.br/gkMY5>. Acesso em 10 ago. 2023.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos; ARAUJO, Mairce da Silva. **A memória que nos contam**: narrativas orais e escritas como dispositivo de formação docente. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.4, n.10, p.134-148, 2013.ISSN2177-7691. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/530/495> Acesso em: 26 de jul. 2023.

NASCIMENTO, André. **Neuroescola**: os novos rumos da educação. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

PENEDO, L. A. *et al.* **Experimental Neurology**. V. 217, p. 108-115.

PINTOR, Nelma Alves Marques; COSTA, Vandelúcia Alves. Neurociência e educação: dimensões articuladas no desenvolvimento infantil. In: **Guia prático de Neuroeducação**: Neuropsicopedagogia e Neurociência/ Ana Luiza Navas... [et al.]; organização Waldir Pedro. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

PORTILHO, Evelise M. L. Prefácio. In: PEDRO, Waldir (Org.). In: **Guia prático de neuroeducação**: neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018. p. 21-22.

PRADO, M. Pedagogia de Projetos. **Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias”** - Programa Salto para o Futuro, setembro, 2003.

PRADO, Guilherme V Toledo; CUNHA, Renata Barrichelo (Org.). **Percursos de autoria: exercícios de pesquisa**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

QUINTANA, Mario. Autorretrato. Disponível em: https://www.pensador.com/mario_quintana_auto_retrato/.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociências e Educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

RELVAS, Marta Pires. **A neurobiologia da aprendizagem para uma escola humanizadora: observar, investigar e escutar**. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SCHITINE, Clarissa. Neurociência na sala de aula. In: SILVA, Claudia Diniz (Org.). **Neurociência e carreira docente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019. p. 33-37.

SILVA, Diego Oliveira da; GOMES, Jacqueline de Souza. Dificuldades de aprendizagem? A escola do século XIX se arrasta até o século XXI. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 20, 10 de setembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/20/dificuldades-de-aprendizagem-a-escola-do-seculo-xix-se-arrasta-ate-o-seculo-xxi>. Acesso em: 28 jul. 2023.

SILVA, Ezequiel T. da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

SILVA, Claudia Diniz. A importância da coerência na banda alfa para o processamento da atenção no aprendizado escolar. In: **Neurociência e carreira docente**. Jaine Ferreira Martins... [et al.]; organização Claudia Diniz da Silva; prefácio Marta Relvas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

SILVA, Rômulo Terminelis da. **As contribuições da neurociência na aprendizagem: neuroeducação e neurodidática: o cérebro o órgão principal da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Editora Epitaya, 2022.

SILVA, Wanda Lucia da., Valdelúcia Alves da. Organização de ações educacionais diante das necessidades educacionais de aprendizagem. **Neuroeducação: a relação entre Saúde e Educação/ Glória Maria Barros Vargas (et al.); Heber Maia (org)**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano F. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/joruy>. Acesso em: 27 set. 2023.

VIEIRA, Alice. **O prazer do texto – Perspectivas para o ensino de literatura**. São Paulo: E.P.U., 1978.

VYGOTSKY, L. S. **A educação do comportamento emocional**. Porto Alegre: Artmed, 2003.