

ISSN: 3085-6930

REVISTA CEHL EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

Volume 2, número 3. Agosto - Dezembro de 2025

ISSN: 3085-6930

Expediente

Publicação semestral

Volume 2, número 3. Agosto-Dezembro de 2025.

Colégio Estadual Horácia Lobo - Rua Afonso Jacob, S/N Caldazinha-GO, CEP: 75245-000.

Editor responsável: Prof. Dr. Ademar Santos de Araujo

Equipe gestora:

Diretora: Glaucilene da Silva Araújo Soares

Secretária Geral: Denise Faleiro Marques Alcantara

Coordenação pedagógica:

Nara Rúbia da Silva Lima Durante

Elisanjela Piedade Marques Faleiro

Coordenação de turno:

Andreia Andrade Teixeira

Fernanda do Socorro Gouveia Lima

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ademar Santos de Araújo – CEHL

Prof. Ms. Valdir Pereira de Souza - CEHL.

Prof.^a. Esp. Madalena Pereira da Silva -CEHL.

Daiane Rachel Santos de Araújo Alves – Int. e trad. de LIBRAS

Pe. Dr. Luiz Alberto Vieira Rodrigues – PUC-GOIÁS/Diocese de Goiânia

SUMÁRIO

Editorial	4
Artigos	5
Reflexões sobre a atuação do intérprete de Libras/Português a partir de uma revisão bibliográfica.....	6
Daiane Rachel Santos de Araújo Alves	
A interdisciplinaridade no ensino de história e geografia: desafios e possibilidades na segunda fase do ensino fundamental	15
Adelmar Santos de Araújo	
Relatos de Experiência	26
Testando conhecimento: a matemática dentro da literatura	27
Silvana Dias	
Projeto: <i>Meu município, minha história</i>	35
Adelmar Santos de Araújo	
Poesia	42
Faz parte do plano	43
Dianna Gomes	

EDITORIAL

Conectando mundos: a inovação e a mediação como pontes para o conhecimento

A educação, em sua essência, é um ato de conexão. É a arte de construir pontes que ligam o que sabemos ao que ainda vamos descobrir. É a jornada que nos tira de um ponto e nos leva a outro, unindo teorias e a prática, professores e alunos, e, crucialmente, diferentes mundos e culturas. Esta edição da Revista CEHL Experiências Escolares celebra exatamente essa essência: a capacidade da escola de inovar e mediar, transformando a sala de aula em um espaço de pontes.

Nossas páginas de abertura nos apresentam o trabalho complexo e vital do tradutor-intérprete de Libras/Português. Muito mais do que um mero “tradutor”, esse profissional é um verdadeiro mediador cultural e linguístico, alguém que constrói pontes entre realidades distintas para garantir que a acessibilidade e a comunicação sejam uma realidade para todos. Sua atuação nos lembra que a educação, para ser plena, precisa ser inclusiva e reconhecer a riqueza que existe na diversidade de linguagens e perspectivas.

Seguindo essa linha, o artigo sobre a interdisciplinaridade em história e geografia nos convida a romper as barreiras que ainda fragmentam o conhecimento. Se a mediação linguística é vital, a mediação do currículo entre as disciplinas também o é. O estudo demonstra que a intrínseca relação entre tempo e espaço pode ser a chave para tornar o aprendizado mais rico e menos compartimentado. É um chamado para que professores e alunos vejam o conhecimento não como caixas isoladas, mas como um grande mapa interligado, onde a geografia do passado molda o presente e a história de um lugar influencia seu espaço.

Para ilustrar essa teoria na prática, o relato de experiência sobre o projeto “Testando conhecimento: a matemática dentro da literatura” nos emociona e inspira. Ao mediar o universo da matemática através de obras literárias, o projeto prova que as conexões mais inesperadas podem gerar os resultados mais significativos. O engajamento e a criatividade dos alunos no projeto mostram que quando a educação cria pontes entre áreas do conhecimento, o aprendizado se torna não apenas mais fácil, mas também mais prazeroso e significativo.

Juntos, esses textos nos mostram um caminho promissor. Eles reforçam a ideia de que a inovação (como a interdisciplinaridade e a ludicidade) e a mediação (seja entre línguas, saberes ou formas de expressão) não são apenas conceitos pedagógicos, mas ferramentas poderosas para uma escola que deseja ser mais relevante, inclusiva e transformadora.

Convidamos você, leitor, a explorar cada artigo. Que a leitura de cada uma dessas experiências escolares sirva de inspiração para que, em nossos próprios espaços, possamos continuar construindo pontes e unindo mundos, em busca de um conhecimento que seja realmente completo.

Adelmar Santos de Araújo
Editor

ARTIGOS

REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LIBRAS/PORTUGUÊS A PARTIR DE UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Daiane Rachel Santos de Araújo Alves

Intérprete e Tradutora de Libras/Português – UFG.

Professora de Apoio na Escola Sebastião Rodrigues de Oliveira. Professora regente na EJA - EMPSRO

Resumo

Este artigo aborda a complexa atuação do tradutor-intérprete de Libras/Português (TILSP), enfatizando que a profissão vai muito além da fluência em duas línguas. O texto explora os desafios específicos da interpretação em contextos formais, como conferências acadêmicas, em que é exigido do profissional o domínio de competências linguísticas, culturais, metodológicas e éticas. A modalidade de Interpretação Simultânea é destacada como particularmente desafiadora devido ao seu caráter imediato e à necessidade de tomadas de decisão rápidas. O trabalho ressalta a importância da formação contínua e do trabalho em equipe para garantir a qualidade e a acessibilidade da comunicação, posicionando o intérprete como um mediador crucial entre as línguas e culturas envolvidas.

Palavras-chave: Intérprete de Libras, Interpretação Simultânea, Conferências Acadêmicas, Competências do Intérprete, Acessibilidade.

Abstract

This article discusses the complex role of the Libras/Portuguese translator-interpreter (TILSP), emphasizing that the profession demands much more than fluency in two languages. The text explores the specific challenges of interpreting in formal contexts, such as academic conferences, where professionals are required to master linguistic, cultural, methodological, and ethical competencies. The Simultaneous Interpretation mode is highlighted as particularly challenging due to its immediate nature and the need for rapid decision-making. The paper stresses the importance of continuous training and teamwork to ensure the quality and accessibility of communication, positioning the interpreter as a crucial mediator between the languages and cultures involved.

Keywords: Libras Interpreter, Simultaneous Interpretation, Academic Conferences, Interpreter Competencies, Accessibility.

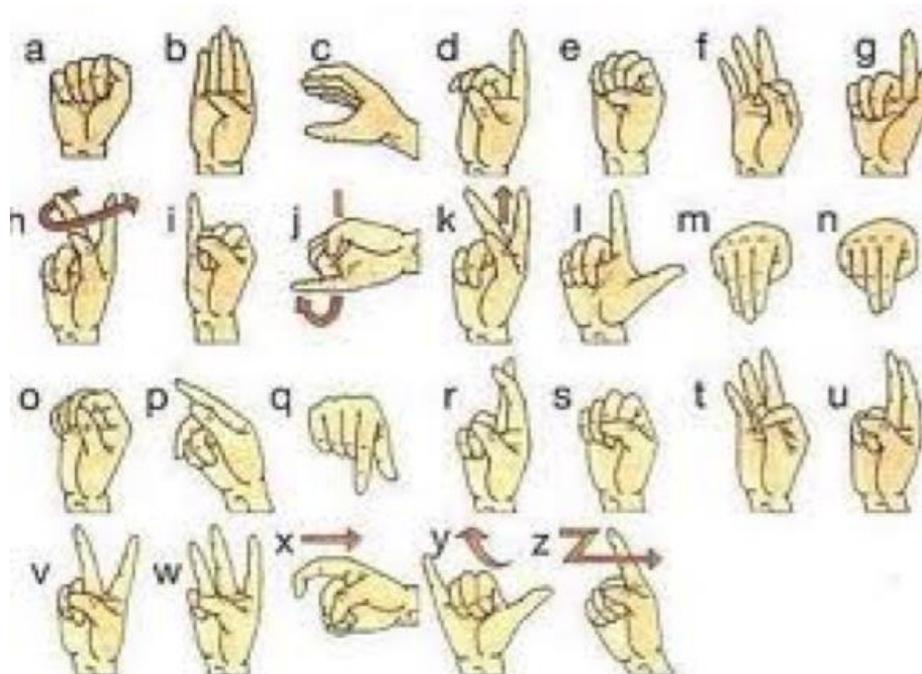
Introdução

A atuação do tradutor-intérprete de Libras/Português (TILSP) é uma atividade de alta complexidade que vai muito além de ter fluência nas duas línguas. A profissão,

regulamentada no Brasil pela Lei nº 12.319/2010, exige uma qualificação especializada, uma profunda compreensão das culturas envolvidas e o domínio de competências e estratégias específicas da área.

O intérprete não atua como um mero decodificador de palavras, mas como um mediador linguístico e cultural, que precisa gerenciar um alto processamento cognitivo para tomar decisões rápidas e precisas. As escolhas feitas durante sua atuação não se limitam ao sentido literal das palavras, mas dependem de seu conhecimento cultural e de sua formação, resultando em interferências inerentes ao processo de tradução e interpretação (Santos, 2016).

Neste contexto, a responsabilidade de garantir a comunicação completa e precisa se torna um desafio contínuo. O presente artigo explora a complexidade dessa atuação, com foco nos desafios da interpretação em contextos formais, como as conferências acadêmicas, ressaltando o papel crucial da modalidade de Interpretação Simultânea e as competências exigidas para um desempenho de qualidade.

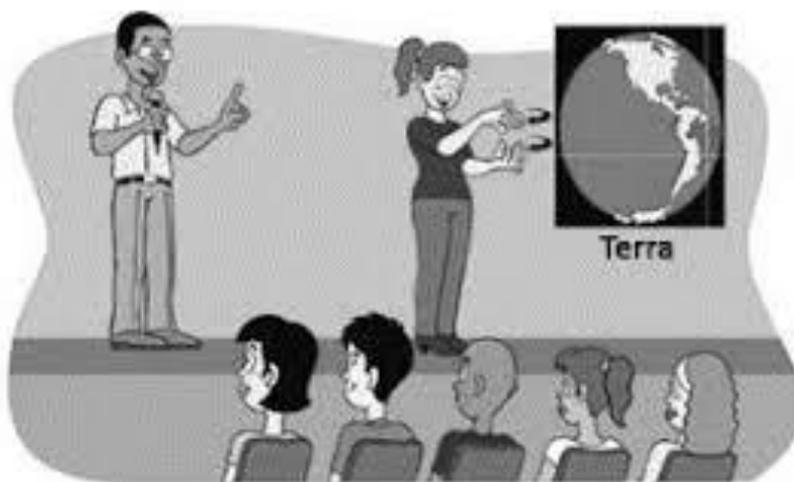


Fonte: Isso Eu Não Sabia

O intérprete de Libras: um profissional de múltiplas competências

A atuação do TILSP é uma tarefa que demanda complexidade e preparo. Como bem pontuado por Moura et al. (2021), a função do intérprete é processar a informação da língua-fonte e fazer escolhas lexicais, estruturais e pragmáticas na língua-alvo que se aproximem o máximo possível da informação original. Apenas o conhecimento fluente das duas línguas não é suficiente, pois, como afirma Vygotsky (2008), “um pormenor gramatical pode, às vezes, modificar todo o teor de que se diz”.

O Intérprete



Fonte: FGV Conhecimento

Para além da fluência, a profissão exige uma formação contínua, uma vez que a língua é um organismo vivo que sofre grandes mudanças políticas e temporais. O profissional precisa estar atualizado e consciente das estratégias, técnicas, competências e habilidades específicas da área para garantir a qualidade de sua atuação.

A atuação do intérprete de Libras/Português exige um conjunto de habilidades que vão muito além da tradução literal. As competências descritas por Roberts (1992 apud Quadros, 2004) formam a base para um desempenho profissional ético e de alta qualidade.

A Competência Linguística e Bicultural é a fundação. Ela não se limita apenas ao domínio da gramática e do vocabulário do português e da Libras, mas se aprofunda na compreensão da identidade e da história da comunidade surda. Essa competência permite ao

intérprete fazer escolhas linguísticas que respeitam as particularidades culturais, evitando interpretações que possam ser ofensivas ou inadequadas.

A Competência Pragmática ou de Estilo garante que a interpretação preserve a intenção, o tom e a emoção do orador. O intérprete precisa ser capaz de adaptar seu registro de acordo com a formalidade do evento e o estilo do discurso, seja ele técnico, informal ou humorístico. Essa habilidade assegura que a mensagem não seja apenas compreendida, mas sentida e contextualizada.

A Competência Metodológica diz respeito ao domínio prático das diferentes técnicas de interpretação. O profissional deve saber aplicar a interpretação simultânea em conferências, a consecutiva em diálogos mais curtos e até mesmo a interpretação sussurrada em situações específicas. A escolha da técnica correta é crucial para a eficácia da comunicação em cada contexto.

Por fim, a Competência Técnica se tornou indispensável na era digital. O intérprete precisa estar familiarizado com o uso de equipamentos de áudio, vídeo, plataformas de interpretação remota e outras tecnologias que se integram ao seu trabalho, garantindo que a acessibilidade não seja comprometida por falhas técnicas.

Em conjunto, essas competências formam um profissional completo, capaz de atuar como um mediador eficaz e sensível em qualquer ambiente de comunicação.

Além disso, a atuação do TILSP é regida por preceitos éticos rigorosos. O profissional deve ser pautado pela fidelidade, transmitindo a mensagem de forma completa e precisa; pela imparcialidade, abstendo-se de emitir opiniões pessoais; e pela confidencialidade, preservando informações obtidas no exercício da profissão. Tais princípios são fundamentais para a construção de confiança e a garantia da integridade da comunicação.

Atuação em contexto de conferência

A interpretação em contexto de conferência, principalmente acadêmica, é um dos principais espaços de atuação, mas é também uma área pouco explorada e de alta complexidade. Neste ambiente, as operações e dinâmicas são próprias e não permitem interferências, o que torna a atuação do intérprete mais tensa e cansativa. Segundo Santos (2016), o contexto de conferência é caracterizado por um palestrante que fala para uma audiência interessada, sem interrupções, exigindo do intérprete o domínio de discursos de caráter monológico.

A atuação do intérprete em conferências é diretamente moldada pela natureza do evento. Conforme a classificação de Santiago (2016), os tipos de conferências apresentam desafios distintos que exigem do profissional uma adaptação estratégica.

As Conferências Apreciativo/Informativas, que englobam congressos, seminários e palestras, são caracterizadas por um discurso predominantemente monológico. Nesses eventos, a comunicação flui em uma única direção, do orador para a audiência. O papel do intérprete é, portanto, focado em transmitir uma mensagem contínua e detalhada, muitas vezes carregada de termos técnicos, sem interrupções. O maior desafio aqui reside na manutenção da concentração e na fidelidade à informação ao longo de um período prolongado, garantindo que o conteúdo seja acessível e compreensível para os participantes surdos.

Por outro lado, as conferências colaborativo/deliberativas, como audiências públicas e grupos de trabalho, demandam um grau de atenção e interação mais elevado. Nesses contextos, a comunicação é bidirecional ou multidirecional, com o debate e a troca de ideias sendo o foco principal. O intérprete assume um papel de facilitador, não apenas traduzindo, mas gerenciando a dinâmica da conversa. É crucial que o profissional assegure que os participantes surdos tenham tempo hábil para fazer suas contribuições e responder, permitindo uma deliberação genuinamente inclusiva e colaborativa. A habilidade de lidar com interrupções e com a fluidez de um diálogo ativo é fundamental para o sucesso da interpretação neste ambiente.

Entender a diferença entre esses tipos de conferências permite que o intérprete se prepare adequadamente, aplicando a técnica e a estratégia mais eficazes para cada situação e, assim, garantindo a plena participação de todos.



Fonte: Portal Gov.Br

A interpretação simultânea: o desafio do imediatismo

A Interpretação Simultânea (IS) é a modalidade mais utilizada em conferências e é considerada a mais complexa e exaustiva. O intérprete precisa prestar atenção a dois discursos ao mesmo tempo: o original e a sua própria interpretação (Luciano, 2005). Embora chamada de “simultânea”, a modalidade envolve um pequeno atraso (*delay*) entre a fala do orador e a produção do intérprete. Para lidar com essa ação temporal e as tomadas de decisões, o profissional utiliza a memória de curto prazo, a rapidez de intuição e um alto nível de processamento cognitivo (Sansão; Cruz-Santos, 2021).



Fonte: Movimento Web Para Todos

O imediatismo da IS pode causar prejuízos na compreensão e, conseqüentemente, equívocos e omissões na construção de sentidos. Por isso, o revezamento é uma prática essencial. Em eventos longos, dois ou mais profissionais revezam a cada vinte ou trinta minutos, o que não só evita o desgaste, mas também permite que o intérprete que está em descanso ofereça apoio linguístico ao colega, auxiliando com termos técnicos ou sinais desconhecidos. Em eventos de grande porte, a interpretação da Libras para o Português pode ser feita em uma cabine, enquanto na direção oposta, o intérprete geralmente se posiciona no palco, ao lado do orador, para garantir visibilidade à comunidade surda.

Conclusão

A atuação do tradutor-intérprete de Libras é uma profissão multifacetada que exige um conjunto de habilidades que transcendem a simples fluência em duas línguas. As reflexões apresentadas neste artigo evidenciam que o trabalho em contextos de conferência, em particular, ressalta a necessidade de competências técnicas, formação contínua e um profundo senso de ética para garantir a qualidade e a acessibilidade para a comunidade surda.

A complexidade do ofício do TILSP se manifesta de forma aguda na interpretação simultânea, onde o profissional se depara com o desafio do imediatismo e a necessidade de realizar um processamento cognitivo intenso. Essa modalidade exige não apenas agilidade mental, mas também uma sólida base de conhecimento linguístico e cultural, além de estratégias específicas para lidar com omissões e equívocos. A prática do revezamento, portanto, não é apenas uma medida para evitar o desgaste físico, mas uma estratégia fundamental para garantir o rigor e a precisão da interpretação.

O intérprete de Libras/Português é, em essência, um mediador linguístico e cultural fundamental, cujo papel é indispensável para a inclusão e a plena participação da comunidade surda em diversos ambientes formais e acadêmicos. O profissional qualificado e eticamente comprometido é o elo que conecta mundos, garantindo que a comunicação não seja uma barreira, mas uma ponte que permite a troca de conhecimento e a colaboração. A valorização e o investimento na formação desses profissionais são, portanto, passos essenciais para a construção de uma sociedade mais acessível e equitativa.

Referências

- COMO FUNCIONA O TRABALHO DE UM TRADUTOR-INTÉRPRETE DE LIBRAS? Blog do IFSC. Santa Catarina, 28 de julho de 2021. Disponível em: [\[13 \]](https://www.ifsc.edu.br/postagens-blog-intercambistas/-/asset_publisher/qYC5Mt2Bw6wv/content/id/2336635/como-funciona-o-trabalho-de-um-tradutor-int%C3%A9rprete-de-libras#:~:text=Esse%20profissional%20%C3%A9%20o%20respons%C3%A1vel,que%20oposuem%20estruturas%20muito%20diferentes. Acesso em: 11 de julho de 2024.</p>
<p>LUCIANO, A. H. T. A interpretação simultânea sob a ótica da lingüística aplicada. 2005. 139f. Dissertação (Mestrado em Tradução) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.</p>
<p>MAGALHÃES JR, E. Sua majestade, o intérprete – o fascinante mundo da tradução simultânea. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.</p>
<p>MOURA, J. M. S. S. et al. A formação do tradutor/intérprete de libras na rede estadual de ensino. E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos - Volume 02... Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 179-200.</p>
<p>NOGUEIRA, T. C. Intérpretes de Libras-português no contexto de conferência: uma descrição do trabalho em equipe e as formas de apoio na cabine. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2016.</p>
<p>QUADROS, R. M. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. p. 94.</p>
<p>SANSÃO, W. V. de S.; CRUZ-SANTOS, Anabela. Competências na tradução e interpretação da língua brasileira de sinais/língua portuguesa: uma análise conceitual. Revista Intercâmbio, v.XLVII: 187-207, 2021. São Paulo: LAEL/PUCSP.</p>
<p>SANTIAGO, V. de A. A. A interpretação de Libras para português em conferência: uma reflexão a partir do olhar do palestrante surdo. In: Anais do 5º Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução & Interpretação de Libras e Língua Portuguesa. Florianópolis: UFSC - CCE, 2016.</p>
<p>SANTOS, K. A. S. dos. O intérprete de libras no contexto de conferência: reflexões sobre sua atuação / Kátia Andréia Souza dos Santos. -- São Carlos: UFSCar, 2016. 100 p.</p>
</div>
<div data-bbox=)

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Recebido em 05/04/2025. Aprovado em 23/6/2025.

A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adelmar Santos de Araujo

Doutorado em Educação/PUC-Goiás

Resumo

O presente artigo analisa os desafios e as possibilidades da interdisciplinaridade no ensino de História e Geografia na segunda fase do Ensino Fundamental. Partindo da premissa de que a educação contemporânea exige novas abordagens para engajar os alunos, a pesquisa investiga a eficácia de uma prática pedagógica que rompe com a tradicional fragmentação do conhecimento. A metodologia combinou pesquisa bibliográfica, para fundamentação teórica, com uma pesquisa de campo, por meio de entrevistas com professores das duas disciplinas. Os resultados indicam que, embora a interdisciplinaridade ainda seja aplicada de forma tímida e fragmentada na realidade escolar, a intrínseca proximidade entre História e Geografia, especialmente na relação entre tempo e espaço, é vista pelos docentes como um caminho promissor para unificar os currículos. Conclui-se que, apesar dos desafios metodológicos e da necessidade de formação continuada para os professores, a abordagem interdisciplinar é uma estratégia eficaz para tornar o aprendizado mais significativo e para que o aluno se sinta partícipe do processo de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Ensino de História; Ensino de Geografia; Ensino Fundamental; Formação de Professores.

Abstract

This article analyzes the challenges and possibilities of **interdisciplinarity in the teaching of History and Geography** in the second stage of Elementary School. Starting from the premise that contemporary education requires new approaches to engage students, the research investigates the effectiveness of a pedagogical practice that breaks with the traditional fragmentation of knowledge. The methodology combined bibliographic research for theoretical grounding with field research through interviews with teachers of both subjects. The results indicate that, although interdisciplinarity is still applied in a timid and fragmented manner in the school reality, the intrinsic proximity between History and Geography, especially in the relationship between time and space, is seen by teachers as a promising path to unify curricula. It is concluded that, despite methodological challenges and the need for continuous professional development, the interdisciplinary approach is an effective strategy to make learning more meaningful and to make students feel like active participants in the knowledge-building process.

Keywords: Interdisciplinarity; History Teaching; Geography Teaching; Elementary School; Teacher Education.

1. Introdução

A urgente necessidade de o professor atrair a atenção dos alunos e envolvê-los ativamente no processo de ensino-aprendizagem é uma das principais demandas da educação contemporânea. Em um contexto de desafios cada vez maiores para manter o interesse em sala de aula, o papel do educador transcende a simples transmissão de conteúdo.

Conforme apontam Antunes et al. (2010), o educador deve “ensinar a conhecer”, o que significa permitir aos alunos a descoberta de que, mais importante do que aquilo que aprendem, são os processos e procedimentos de ‘como’ e ‘por que’ aprendem. Essa abordagem valoriza a reflexão e o raciocínio crítico, elementos essenciais para a formação de sujeitos autônomos.

Dessa forma, é necessário inovar os procedimentos metodológicos, buscando desenvolver metodologias que possibilitem o interesse do aluno na construção do conhecimento histórico e geográfico na segunda fase do Ensino Fundamental. A interdisciplinaridade surge, nesse cenário, como uma estratégia pedagógica promissora para romper com o ensino fragmentado e oferecer uma visão mais integrada e significativa do mundo.

Quanto ao problema de pesquisa, tem-se que, diante desse contexto, o presente artigo busca responder: quais são os principais desafios enfrentados pelos professores de História e Geografia ao adotar a interdisciplinaridade, e quais são as possibilidades de superação e aplicação efetiva dessa abordagem?

O texto tem como objetivo geral analisar a aplicação da interdisciplinaridade no ensino de História e Geografia na segunda fase do Ensino Fundamental, identificando desafios e propondo estratégias para potencializar essa prática.

2. O ensino de história: de um passado mnemônico a uma pedagogia do cidadão

O ensino de História passou por transformações significativas ao longo de sua trajetória escolar. Conforme a historiadora Circe Bittencourt (2018), a disciplina evoluiu de um “estudo mnemônico”, focado na memorização de fatos e na exaltação de “grandes homens” (com uma visão predominantemente branca e cristã), para uma abordagem metodológica que reconhece a “multiplicidade de sujeitos construtores da nação brasileira e da história mundial” (Bittencourt, 2018, p. 127).

Essa mudança foi impulsionada por uma “conjuntura de crise” no ensino de História, como alertava Elza Nadai no início dos anos 1990. Nadai (1992) identificava essa crise como

um “descompasso” entre as demandas sociais e a incapacidade da escola em respondê-las de forma coerente.

A função social da História no currículo ocidental também foi tema de debate entre historiadores. O francês François Furet (1986) destacou a importância da disciplina no século XIX por fornecer o “sentido do progresso da humanidade” e por atuar como “árvore genealógica das nações europeias”. Já o canadense Christian Laville (1999) observou que, após a Segunda Guerra Mundial, a disciplina passou a ser alinhada a uma “formação para a cidadania participativa”, visando desenvolver nos alunos as capacidades intelectuais necessárias para a democracia.

Essa visão da História como uma “pedagogia do cidadão” se mantém nos currículos do século XXI. Contudo, ela entra em confronto com as novas tendências educacionais que priorizam uma formação tecnicista, focada em preparar o “cidadão do mundo capitalista global” (Bittencourt, 2018, p. 127-128).

2.1. O cenário brasileiro pós-ditadura e os desafios do ensino de história

No Brasil, o período entre as décadas de 1980 e 1990 foi marcado por um intenso debate sobre os rumos do ensino de História. De um lado, surgiram propostas que valorizavam a história dos movimentos sociais e do trabalho; de outro, projetos inovadores que defendiam a adoção de novas metodologias, como a história temática, inspirada por autores da escola dos Annales e sugerida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Schmidt, 2012).

Esse confronto de ideias ocorreu em um contexto de redemocratização do país. No entanto, a elaboração dos PCNs foi influenciada por uma conjuntura político-econômica neoliberal, o que, segundo Schmidt (2012), impôs limites à superação da crise educacional.

O texto dos PCNs de 1997, como destaca Gatti Jr. (2012), foi um marco, definindo objetivos claros para o Ensino Fundamental. Esses objetivos, alinhados à Declaração Universal dos Direitos Humanos e aos direitos sociais, reforçavam a importância de:

- Compreender a cidadania como participação social e política.
- Posicionar-se de forma crítica e construtiva.
- Conhecer a pluralidade cultural brasileira e de outros povos.
- Questionar a realidade e buscar soluções para problemas.

2.2. O papel do professor de história na atualidade

Em meio a todas essas transformações e desafios, o professor de História se encontra em uma posição central. Miceli (2009) argumenta que o professor precisa, antes de tudo, ter um sólido conhecimento para “produzir, ampliar e transmitir conhecimento”.

A experiência docente, desde a formação inicial até a formação continuada, é fundamental. Miceli pontua que “é dessa formação que dependem as relações do docente com os programas oficiais, com o livro didático e outros recursos pedagógicos”, além, é claro, do seu relacionamento com os alunos, que devem ser o objetivo central de qualquer ação educativa (Miceli, 2009, p. 41).

3. O ensino de geografia: da realidade ao pensamento crítico

Para refletir sobre a construção do conhecimento geográfico na escola, é fundamental partir de seu papel na vida dos alunos, um ponto de consenso entre estudiosos do ensino (Cavalcanti, 2010, p. 11). A Geografia é indispensável à formação de cidadãos, pois propicia o entendimento do espaço geográfico e sua influência nas práticas sociais. Nesse sentido, autores como Palacios e Cavalcanti (2017) e Straforini (2018) concordam que o trabalho do professor deve focar no desenvolvimento do pensamento geográfico nos estudantes.

A realidade espacial dos alunos na sociedade atual é complexa, marcada pela mundialização, que cria espaços fluidos e sem limites definidos. Diante dessa complexidade crescente, o indivíduo não consegue, sozinho, compreender seu espaço de forma articulada e crítica. O conhecimento diário e espontâneo é frequentemente impreciso e parcial. Portanto, o conhecimento geográfico, através de uma instrumentalização conceitual, é crucial para que os alunos possam apreender essa espacialidade de maneira mais integrada (Cavalcanti, 2010, p. 11-12).

3.1. A experiência em sala de aula: do mapa à acessibilidade

Em uma aula sobre orientações cartográficas e a importância de saber se situar no espaço, propus aos alunos um exercício prático. Pedi que desenhassem a escola, inserindo o máximo de informações em um mapa, como legendas e escala. A atividade, inicialmente focada em habilidades cartográficas, evoluiu para uma profunda discussão sobre acessibilidade. Os alunos prontamente notaram que esse conhecimento poderia auxiliar até mesmo pessoas com deficiência visual.

Inspirados por essa reflexão, lancei um desafio que foi prontamente aceito por eles: vendar os olhos e percorrer o caminho da sala de aula até a coordenação pedagógica, uma distância de aproximadamente 50 metros. Durante o percurso, os alunos relataram que o maior desafio foi localizar a rampa de acesso, pois tinham medo de não a encontrar. No entanto, o fato de saberem que a rampa os levaria diretamente ao destino final lhes deu uma sensação de segurança. Essa experiência demonstrou de forma prática como o conhecimento espacial não é apenas uma abstração, mas uma ferramenta vital para a autonomia e a segurança no dia a dia.

A experiência da venda nos olhos, embora centrada em habilidades geográficas de orientação e percepção espacial, demonstra uma profunda e inseparável relação com a História, evidenciando a interdisciplinaridade entre as duas disciplinas. A história de um lugar não se restringe a datas e eventos, mas se manifesta em sua materialidade espacial. Ao percorrerem a escola de olhos vendados, os alunos não estavam apenas navegando em um espaço físico; eles estavam interagindo com a história do próprio prédio, com as escolhas de arquitetura e com as adaptações que, ao longo do tempo, transformaram o ambiente para incluir elementos como a rampa de acessibilidade. A confiança que eles depositaram na rampa, sabendo de sua função e localização prévias, não era apenas um conhecimento geográfico, mas uma compreensão histórica de como o espaço foi moldado para ser funcional e seguro. Dessa forma, a aula de Geografia se expandiu para uma reflexão histórica sobre como a escola, como um lugar, evolui em resposta a necessidades sociais e éticas. A experimentação prática do espaço se tornou um elo para entender a dimensão temporal da acessibilidade e da inclusão, mostrando que Geografia e História estão intrinsecamente ligadas na construção de um conhecimento significativo sobre o mundo.

3.2. O desafio da totalidade e o caminho para a interdisciplinaridade

A Geografia escolar enfrenta um grande desafio metodológico: a dificuldade de abordar a totalidade do espaço de forma inter-relacionada. Straforini (2018, p. 186) ressalta que é complexo para o professor trabalhar os conteúdos de forma não isolada. Recorrendo a Milton Santos, o autor reforça que “as partes que formam a totalidade não bastam para explicá-lo. Ao contrário, é a totalidade que explica as partes” (Santos, 1987, *apud* Straforini, 2018, p. 186).

A totalidade-mundo, no entanto, é uma abstração. Abordar todas as inter-relações do espaço em um único momento de análise é impossível. É nesse ponto que o ensino interdisciplinar emerge como uma estratégia promissora. Embora não seja suficiente para abarcar a totalidade, a interdisciplinaridade pode ampliar o campo de visão e conectar diferentes saberes.

Como apontam Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), a interdisciplinaridade pode “criar novos saberes e favorecer uma aproximação maior com a realidade social” através de diversas leituras do espaço geográfico. Contudo, as autoras também alertam para um cuidado essencial: o professor de Geografia precisa saber colaborar com profissionais de outras áreas (como historiadores ou arquitetos), sem perder a especificidade de sua disciplina ou pretender dar aulas sobre o campo de saber alheio (Pontuschka, Paganelli e Cacete, 2009, p. 144-145).

4. Metodologia

A pesquisa para este artigo combinou uma abordagem teórica e empírica. Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica a fim de definir a interdisciplinaridade, seus conceitos e desafios, com base em autores como Olga Pombo. A partir dessa fundamentação, buscou-se identificar a aplicação da interdisciplinaridade em escolas brasileiras.

Para isso, a pesquisa empírica incluiu entrevistas semiestruturadas com professores de História e Geografia que atuam na segunda fase do Ensino Fundamental. O objetivo foi coletar percepções sobre a questão interdisciplinar, explorando suas experiências, dificuldades e as possibilidades de integração entre as duas disciplinas. As entrevistas foram realizadas por meio de áudio e registradas com as seguintes identificações: **E1 (entrevistado 1)** e **E2 (entrevistado 2)**, realizadas, respectivamente, em 19/02/2021 e 20/02/2021.

5. Análise e discussão dos resultados

5.1. Conceitos de interdisciplinaridade: entre a teoria e a prática

A discussão sobre o conceito de interdisciplinaridade se mostrou um ponto crítico tanto na teoria quanto na prática docente. Como questiona Olga Pombo (2012), a escola deve primeiro entender o que é e por que se faz interdisciplinaridade. Essa reflexão é fundamental,

pois, como aponta Rojas (2003) ao se referir a Fernand Braudel, a simples reunião de professores de diferentes disciplinas em um projeto não garante a verdadeira interdisciplinaridade. Muitas vezes, essa prática pode legitimar a divisão disciplinar em vez de superá-la.

O Entrevistado 1 (E1) corrobora essa visão, definindo a interdisciplinaridade como uma “ligação entre duas ou mais disciplinas”, mas ressaltando que, na realidade do ensino regular, ela ainda acontece de forma “bastante tímida” e “fragmentada”, em um modelo “bem cartesiano”. E1 destaca que, embora haja avanços em escolas de tempo integral, a falta de um desejo efetivo por parte dos professores e a predominância de uma visão “conteudista” impedem que o discurso da interdisciplinaridade se concretize.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que estabelece as competências e habilidades essenciais para a educação básica, é vista por E1 como uma tentativa de romper com esse paradigma, mas que, por enquanto, ainda está mais presente no nível do discurso do que na prática.

Em um artigo recente, Cardoso (2023) discute a “Interdisciplinaridade entre Geografia e História: Possibilidades a partir das habilidades da BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental”. O autor apresenta uma análise detalhada da integração entre as duas disciplinas, baseada nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ele explora como conceitos fundamentais, como tempo e espaço, podem ser usados para promover uma abordagem interdisciplinar.

A pesquisa de Cardoso, de caráter bibliográfico, aprofunda-se nas definições de interdisciplinaridade e na relação entre Geografia e História, ressaltando a importância de superar o modelo disciplinar fragmentado do conhecimento. Para isso, o autor utiliza referências teóricas de estudiosos como Japiassu, Fazenda, Bloch e Santos.

Além disso, o artigo analisa descritores e habilidades da BNCC, mostrando como essas diretrizes incentivam as práticas interdisciplinares. Como exemplos, ele cita habilidades que conectam transformações de paisagens, fluxos migratórios e a formação territorial, demonstrando a interdependência entre as duas disciplinas.

Apesar da importância da interdisciplinaridade e do incentivo da BNCC, as práticas escolares ainda enfrentam barreiras significativas. A imposição e a exigência por resultados cada vez mais altos nas avaliações externas têm limitado a autonomia dos professores, especialmente em Goiás. A busca por índices elevados tem forçado um ensino focado em

conteúdos específicos, em detrimento de uma abordagem mais integrada e significativa. Como resultado, a liberdade dos educadores para elaborar e aplicar avaliações livres e para desenvolver projetos interdisciplinares, essenciais para uma educação mais completa, tem sido drasticamente reduzida.

Por fim, Cardoso enfatiza que o sucesso da interdisciplinaridade depende de três fatores principais: a formação continuada dos professores, os recursos disponíveis nas escolas e a disposição dos educadores para dialogar com outros campos do saber. Ele conclui que a interdisciplinaridade é essencial para construir um ensino significativo, capaz de conectar os alunos com suas vivências e com a realidade global.

5.2. A relação entre história e geografia: um caminho para a interdisciplinaridade

A pesquisa revelou uma percepção compartilhada entre os professores entrevistados sobre a proximidade intrínseca entre História e Geografia. Ambos os entrevistados concordam que a inter-relação entre as duas disciplinas é um ponto de partida para o trabalho interdisciplinar.

O Entrevistado 2 (E2) resumiu essa ideia afirmando que “relacionar o tempo e o espaço é o começo”, e que as duas disciplinas possuem “muitos pontos em comum”. Essa afinidade temática e conceitual, segundo o Entrevistado 1 (E1), facilita a colaboração e a proposição de atividades interdisciplinares dentro da área de Ciências Humanas.

Ambos os docentes entrevistados sugeriram que trabalhar essas disciplinas de maneira fragmentada é, no contexto educacional atual, “impraticável” e que o caminho unificador passa pela interdisciplinaridade. Conforme a percepção de E2, é possível conectar os fatos históricos no tempo com os espaços geográficos, utilizando “narrativas históricas” e “representações cartográficas” para analisar as interações entre o ser humano e o meio ambiente.

Essa abordagem, além de unificar os componentes curriculares, tem o potencial de despertar o interesse do aluno, que passa a se ver como “partícipe desse processo”, o que melhora sua concentração e seu engajamento com as Ciências Humanas. A discussão entre narrativas e representações, portanto, não é apenas um método, mas um meio de conectar o estudante com a própria história e com o ambiente em que vive.

6. Conclusão

A pesquisa aqui apresentada buscou analisar os desafios e possibilidades da interdisciplinaridade no ensino de História e Geografia na segunda fase do Ensino Fundamental. Partindo da premissa de que o ensino atual exige novas metodologias para engajar o aluno, este estudo investigou a pertinência de uma abordagem que rompe com a fragmentação tradicional do conhecimento.

Nossa análise teórica mostrou que tanto o ensino de História quanto o de Geografia enfrentam desafios. A História, que evoluiu de um modelo mnemônico para uma “pedagogia do cidadão”, e a Geografia, que se esforça para que os alunos compreendam a complexidade do espaço globalizado, buscam novas formas de se conectar com a realidade dos estudantes. O ponto crucial, conforme apontado por autores como Milton Santos e pelas falas dos professores entrevistados, é a dificuldade de abordar a “totalidade” do conhecimento de forma isolada.

As entrevistas revelaram que, apesar de a interdisciplinaridade ser um conceito já presente no discurso (inclusive na BNCC), sua aplicação na prática ainda é tímida e fragmentada. No entanto, a pesquisa também mostrou que, para os professores, a proximidade intrínseca entre História e Geografia, que compartilham conceitos de “tempo e espaço”, é uma grande possibilidade. Essa relação facilita a colaboração entre os docentes e a criação de atividades que conectam fatos históricos com representações cartográficas, tornando o aprendizado mais significativo.

Em síntese, a interdisciplinaridade no ensino de História e Geografia representa um caminho promissor para superar a crise do ensino tradicional. Embora os desafios metodológicos e a necessidade de formação continuada para os docentes sejam evidentes, o potencial de unificar o conhecimento e despertar o interesse dos alunos, fazendo-os sentirem-se parte do processo, é inegável.

A experiência da venda nos olhos, embora centrada em habilidades geográficas de orientação e percepção espacial, demonstra uma profunda e inseparável relação com a História, evidenciando a interdisciplinaridade entre as duas disciplinas. A história de um lugar não se restringe a datas e eventos, mas se manifesta em sua materialidade espacial. Ao percorrerem a escola de olhos vendados, os alunos não estavam apenas navegando em um espaço físico; eles estavam interagindo com a história do próprio prédio, com as escolhas de arquitetura e com as adaptações que, ao longo do tempo, transformaram o ambiente para incluir elementos como a rampa de acessibilidade.

A confiança que eles depositaram na rampa, sabendo de sua função e localização prévias, não era apenas um conhecimento geográfico, mas uma compreensão histórica de como o espaço foi moldado para ser funcional e seguro. Dessa forma, a aula de Geografia se expandiu para uma reflexão sobre como a escola, como um lugar, evolui em resposta a necessidades sociais e éticas. A experimentação prática do espaço se tornou um elo para entender a dimensão temporal da acessibilidade e da inclusão, mostrando que Geografia e História estão intrinsecamente ligadas na construção de um conhecimento significativo sobre o mundo.

Em última análise, a experiência reafirma que a interdisciplinaridade não se resume a um conceito pedagógico, mas constitui uma prática fundamental para a construção de um saber mais relevante e completo. Ao cruzar as fronteiras das disciplinas, os alunos são capazes de compreender a complexidade do mundo de forma mais crítica e integrada, tornando a educação um processo mais rico e conectado à realidade.

7. Referências

- ARAÚJO, Ademar Santos de. **Infância e educação**: notas introdutórias para pensar projeto de trabalho na educação infantil e séries iniciais. São Paulo: Fonte Editorial, 2013.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200127&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 7 fev. 2019.
- CARDOSO, Leandro Andrade. **Interdisciplinaridade entre Geografia e História**: Possibilidades a partir das habilidades da BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental. *Revista do Laboratório de Aprendizagem em História e Geografia*, v.3, n.3, 2023, p.50-66.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16. ed. Campinas: Papirus Editora, 2010.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.
- ROJAS, Carlos Antônio Aguirre. **Fernand Braudel e as ciências humanas**. Londrina: Eduel, 2003.
- SILVA, Maria da Conceição; MAGALHÃES, Sônia Maria de (Orgs.). **O ensino de história**: aprendizagens, políticas públicas e materiais didáticos. Goiânia: Editora da PUC, 2012.

Revista CEHL Experiências Escolares, v. 2, n. 3, p. 15-25. Agosto - Dezembro - 2025

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0175.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2019.

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

TESTANDO CONHECIMENTO: A MATEMÁTICA DENTRO DA LITERATURA TESTING KNOWLEDGE: MATHEMATICS WITHIN LITERATURE

Silvana Dias

Professora de Matemática. Licenciada em Matemática pela UEG. Especialização em Robótica matemática, UFG.

Resumo

O ensino da Matemática ainda representa um grande desafio nas escolas, especialmente entre estudantes que chegam ao Ensino Fundamental e Médio com dificuldades na disciplina. Diante disso, foi desenvolvido o projeto “Testando Conhecimento: A Matemática Dentro da Literatura”, com o propósito de aproximar os alunos da Matemática de forma lúdica, interdisciplinar e significativa, por meio da leitura de obras literárias com temáticas matemáticas. A metodologia envolveu a formação de grupos e a realização de diversas tarefas: criação de glossários, leitura e interpretação de livros, produção de vídeos, paródias musicais, desenhos, quizzes e entrevistas. As principais obras trabalhadas foram *O Macaco que Calculava*, *O Diabo dos Números* e *O Homem que calculava*. Como resultado, observou-se um maior engajamento dos alunos, desenvolvimento da oralidade, criatividade e melhor compreensão de conceitos matemáticos. A culminância do projeto ocorreu com um concurso de paródias, revelando talentos e evidenciando que a matemática pode ser explorada de forma prazerosa. Conclui-se que a integração entre literatura e matemática não apenas facilita o aprendizado, mas também promove o envolvimento emocional e intelectual dos alunos, contribuindo para a construção de um conhecimento mais sólido e significativo.

Palavras-chave: Matemática; Literatura; Interdisciplinaridade.

Abstract

The teaching of Mathematics remains a major challenge in schools, especially among students who reach Elementary and High School with difficulties in the subject. In this context, the project “Testing Knowledge: Mathematics Inside Literature” was developed with the purpose of bringing students closer to Mathematics in a playful, interdisciplinary, and meaningful way, through the reading of literary works with mathematical themes. The methodology involved group formation and the execution of several tasks: glossary creation, book reading and interpretation, video production, musical parodies, drawings, quizzes, and interviews. The main books explored were *The Monkey Who Counted*, *The Number Devil*, and *The Man Who Counted*. As a result, students showed greater engagement, development of orality, creativity, and better understanding of mathematical concepts. The project culminated in a parody contest, revealing talents and showing that mathematics can be explored in an enjoyable way. It is concluded that the integration of literature and mathematics not only facilitates learning, but also promotes the emotional and intellectual engagement of students, contributing to a more solid and meaningful knowledge construction.

Keywords: Mathematics; Literature; Interdisciplinarity.

Introdução

Sou professora de Matemática há 15 anos e, ao longo dessa trajetória, vivi uma série de transformações que não apenas moldaram minha prática docente, mas também meu olhar sobre o processo de ensino-aprendizagem. Desde os primeiros anos em sala de aula, percebi que a Matemática, embora fundamental para a formação dos estudantes, ainda era vista por muitos como uma disciplina inacessível, difícil ou até mesmo desmotivadora.

Minha atuação sempre foi pautada pelo desejo de tornar a Matemática mais compreensível, envolvente e conectada ao cotidiano dos alunos. Trabalhei majoritariamente com turmas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, em escolas públicas, onde os desafios são ainda mais evidentes: dificuldades acumuladas ao longo dos anos, desinteresse por parte dos alunos, evasão escolar e limitações estruturais.

Mesmo diante de tantos obstáculos, sempre busquei renovar minha prática. Participei de formações continuadas, seminários, grupos de estudo e cursos de aperfeiçoamento, com o objetivo de acompanhar as mudanças nas diretrizes curriculares e nas metodologias de ensino. Entendo que o professor precisa ser, antes de tudo, um eterno aprendiz. Aprender com os alunos, com os colegas, com a prática diária e, claro, com a teoria que fundamenta o nosso fazer pedagógico.

Em minha experiência, percebi que quando a Matemática é apresentada de forma desconectada da realidade dos estudantes, ela tende a gerar medo e frustração. Por isso, ao longo dos anos, passei a investir em metodologias ativas, em abordagens mais lúdicas e interdisciplinares, sempre com o objetivo de tornar a aula mais significativa.

O projeto “Testando conhecimento: a matemática dentro da literatura” nasceu justamente dessa inquietação: como transformar a forma como meus alunos veem a Matemática? Como fazer com que eles percebam que os números, as formas, as lógicas e os problemas estão presentes em sua vida cotidiana, em seus interesses, em sua cultura?

Com o apoio da equipe pedagógica da escola e o engajamento dos próprios estudantes, desenvolvi esse projeto ao longo de um semestre letivo. A experiência foi tão rica e transformadora que decidi documentá-la neste relato, não apenas como forma de registrar um trabalho pedagógico, mas também de refletir sobre a potência da interdisciplinaridade como estratégia para o ensino da Matemática.

O ensino da matemática sempre foi um desafio, especialmente para alunos que chegam ao ensino fundamental e médio sem uma base sólida na disciplina. Para tornar o aprendizado mais envolvente e significativo, criamos o projeto “Testando Conhecimento: A Matemática Dentro da Literatura”, integrando conceitos matemáticos à leitura e à escrita de forma lúdica e interdisciplinar.

Cada série trabalhou com um livro selecionado conforme a faixa etária dos alunos, garantindo uma abordagem acessível e estimulante. As obras mais exploradas foram *O Macaco que Calculava*, *O Diabo dos Números* e *O Homem que calculava*, histórias que apresentam desafios matemáticos de maneira envolvente e instigante.

O objetivo do projeto era despertar o interesse dos estudantes, mostrando que a matemática pode ser divertida e próxima do seu cotidiano. Os resultados superaram as expectativas: os alunos participaram ativamente das atividades, demonstrando entusiasmo ao explorar a matemática por meio da literatura. Além da leitura e interpretação das obras, eles produziram glossários matemáticos, vídeos com suas reflexões sobre os livros e até mesmo paródias musicais, adaptando canções populares para retratar conceitos matemáticos de forma criativa.

O encerramento do projeto foi marcado por um concurso, no qual os grupos apresentaram suas paródias e compartilharam suas experiências de aprendizagem. O evento foi um sucesso, reforçando que a matemática pode ser ensinada de forma dinâmica e prazerosa. Mais do que resolver equações, os alunos perceberam que os números estão presentes no dia a dia e podem ser explorados de maneira acessível e divertida.

Com essa experiência, ficou evidente a importância de metodologias inovadoras no ensino da matemática. Ao unir literatura e números, conseguimos transformar a aprendizagem e despertar nos alunos o prazer pelo conhecimento, desconstruindo a ideia de que a matemática é difícil ou desmotivadora.

O projeto “Testando Conhecimento: A Matemática Dentro da Literatura” foi desenvolvido ao longo de um semestre, seguindo uma estrutura planejada para garantir a participação ativa dos alunos e a integração entre matemática e literatura. A experiência foi dividida em etapas bem definidas, permitindo um acompanhamento contínuo e um aprendizado significativo.

1 – Planejamento e apresentação do projeto

O cenário onde o projeto “Testando conhecimento: a matemática dentro da literatura” foi desenvolvido é marcado por múltiplos desafios educacionais, típicos de escolas públicas brasileiras. Ao longo dos anos, atuei em instituições onde, além das limitações de infraestrutura e recursos didáticos, convivemos diariamente com alunos em situação de vulnerabilidade social, com lacunas na aprendizagem e, muitas vezes, com baixa autoestima acadêmica.

Grande parte dos estudantes com os quais trabalho chega ao Ensino Fundamental II sem uma base sólida em Matemática. Muitos enfrentam dificuldades com operações básicas, interpretação de problemas e até mesmo com a leitura e compreensão de enunciados. Essas fragilidades, acumuladas ao longo do tempo, geram um sentimento de frustração e, não raro, de rejeição à disciplina. É comum ouvir frases como “eu sou ruim em Matemática” ou “nunca vou entender isso”, expressões que revelam não apenas a dificuldade técnica, mas também um bloqueio emocional em relação ao conteúdo.

Além disso, observamos um crescente desinteresse pelas aulas tradicionais. Em tempos de tecnologias digitais e estímulos constantes, manter a atenção dos alunos tornou-se um desafio ainda maior. A sala de aula precisa ser um espaço vivo, onde o conhecimento seja construído com sentido, onde o aluno se veja representado nas atividades propostas. Foi nesse contexto que o projeto surgiu: como resposta à necessidade de ressignificar o ensino da Matemática, tornando-o mais acessível, atrativo e conectado com a realidade dos estudantes. A escola onde o projeto foi implantado contava com turmas heterogêneas, com alunos de diferentes níveis de aprendizagem, estilos cognitivos e ritmos de desenvolvimento. Sabíamos que seria necessário criar estratégias diversificadas, que contemplassem não apenas os conteúdos matemáticos, mas também os aspectos afetivos e motivacionais do processo educativo.

Outro fator importante foi o envolvimento da equipe escolar. A direção e os demais professores mostraram-se abertos à proposta interdisciplinar, compreendendo que a aprendizagem não acontece de forma compartimentalizada. A parceria com os docentes de Língua Portuguesa, por exemplo, foi fundamental para o sucesso do projeto, uma vez que a leitura e a interpretação textual foram trabalhadas de maneira conjunta com os conceitos matemáticos.

A realidade educacional que vivemos exige criatividade, flexibilidade e empatia. Não podemos ignorar as dificuldades que os alunos enfrentam dentro e fora da escola. Ao mesmo

tempo, é nosso dever oferecer oportunidades que permitam que eles redescubram suas capacidades, que se sintam capazes de aprender e que passem a ver a escola como um espaço de crescimento pessoal e intelectual.

Assim, o projeto não foi apenas uma proposta de ensino da Matemática, mas também uma tentativa de promover inclusão, autoestima e engajamento. Ele partiu do princípio de que todos os alunos têm potencial para aprender — desde que se sintam acolhidos, motivados e desafiados de forma positiva.

2 – Desenvolvimento das tarefas do projeto

Para garantir um envolvimento ativo dos estudantes, o projeto foi dividido em tarefas específicas, que deveriam ser cumpridas rigorosamente. Caso alguma atividade não atingisse os objetivos esperados, os professores pediram ajustes para garantir a qualidade do aprendizado.

Primeira tarefa: glossário matemático

Os alunos iniciaram a jornada criando um glossário com pelo menos 30 palavras relacionadas à matemática, organizadas em ordem alfabética. Essa etapa foi essencial para a familiarização com termos técnicos e serviu como um guia de consulta ao longo do projeto. No início, houve dificuldades em encontrar definições precisas, mas com pesquisas e debates, os grupos conseguiram cumprir o desafio.

Segunda tarefa: leitura da obra

Cada equipe recebeu um dos livros selecionados e teve um prazo para realizar a leitura. Embora alguns alunos demonstrassem resistência inicial, à medida que avançavam nas histórias, começaram a se interessar mais. Muitos se surpreenderam ao perceber que a matemática podia ser abordada de forma lúdica e instigante.

Terceira tarefa: vídeo de impressões sobre a obra

Os estudantes gravaram vídeos caseiros de pelo menos 10 minutos compartilhando suas primeiras impressões sobre os livros. A atividade começou com a apresentação dos integrantes e um relato sobre sua relação com a matemática. Esse momento foi marcante, pois revelou diferentes perspectivas: desde alunos que sempre gostaram da disciplina até aqueles que a viam como um grande desafio. Durante as gravações, muitos perceberam que seus colegas enfrentavam dificuldades semelhantes, o que gerou um ambiente de empatia e motivação.

Quarta tarefa: paródia matemática

Cada grupo criou uma paródia baseada no livro lido, utilizando uma música popular brasileira. Essa atividade despertou a criatividade dos alunos, que escreveram letras engraçadas e educativas, relacionando os conceitos matemáticos com situações cotidianas. A experiência foi divertida, embora alguns grupos tenham enfrentado dificuldades na escolha da melodia e na adaptação das letras. Com orientação dos professores, conseguiram superar esses desafios e produzir materiais de excelente qualidade.

Quinta tarefa: ilustração do livro

Os estudantes foram desafiados a representar visualmente as histórias lidas por meio de desenhos em cartolina. Essa etapa foi especialmente atrativa para aqueles com habilidades artísticas, permitindo que expressassem seu entendimento da narrativa de maneira criativa. Alguns alunos, que inicialmente não se sentiam confiantes, surpreenderam a si mesmos e aos colegas com seus talentos.

Sexta tarefa: quiz matemático

Cada grupo elaborou um quiz com 10 perguntas de múltipla escolha, baseadas no conteúdo dos livros. Essa tarefa exigiu atenção à formulação das questões e ao nível de dificuldade adequado. O desafio foi tornar as perguntas instigantes sem torná-las excessivamente complexas. A atividade ajudou a reforçar o aprendizado de maneira lúdica e interativa.

Sétima tarefa: filme 'O homem que copiava'

Os alunos que trabalharam com *O Homem que Calculava* assistiram ao filme *O Homem que Copiava*, do diretor Jorge Furtado, para fazer conexões entre a matemática e a trama. A discussão após a exibição gerou reflexões sobre a presença dos números no cotidiano e como a matemática pode influenciar a tomada de decisões.

Oitava tarefa: entrevista com leitores

Os grupos entrevistaram três pessoas que já haviam lido os livros, preparando um roteiro prévio de perguntas. Essa atividade proporcionou aos alunos a oportunidade de aprimorar suas habilidades de comunicação e ouvir diferentes interpretações sobre as obras. As respostas trouxeram novas perspectivas e reforçaram a relevância dos temas abordados.

Nona tarefa: concurso de paródia

O projeto culminou com um concurso, em que cada grupo apresentou sua paródia para os colegas. O evento foi um momento de descontração e aprendizado, destacando o esforço e

a criatividade dos alunos. Houve nervosismo antes das apresentações, mas a empolgação e o reconhecimento dos colegas fizeram com que os estudantes se sentissem orgulhosos de seus trabalhos.

3 – Considerações finais

Ao olhar para toda a trajetória do projeto “Testando conhecimento: a matemática dentro da literatura”, percebo que sua maior conquista foi conseguir, de forma concreta, transformar a maneira como os alunos se relacionam com a Matemática. Aquilo que por muito tempo foi visto como um obstáculo passou a ser compreendido como uma possibilidade. Através da literatura, abrimos portas para o imaginário, para o afeto e para o entendimento de que os números não precisam ser frios, distantes ou ameaçadores — eles podem ser, sim, narrados, cantados, desenhados e vividos.

Foram meses intensos de planejamento, execução e acompanhamento das atividades, que demandaram dedicação, paciência e, principalmente, escuta. A escuta atenta dos medos, das resistências, das dificuldades e também dos sonhos dos alunos. Esse processo revelou talentos escondidos, fortaleceu vínculos e mostrou que o engajamento nasce quando o estudante se sente parte do que está sendo construído.

Como professora com 15 anos de caminhada em sala de aula, posso afirmar que raras vezes vi meus alunos tão envolvidos com uma sequência didática. O brilho nos olhos durante as apresentações, as risadas nas gravações dos vídeos, o esforço para concluir os glossários ou os quizzes com qualidade — tudo isso revela que, quando saímos do modelo tradicional e apostamos em práticas mais criativas, despertamos o melhor que há em cada estudante.

Este projeto também me mostrou, mais uma vez, que a educação é um processo de mão dupla: eu ensino, mas também aprendo. Aprendo com as reações dos alunos, com suas leituras de mundo, com seus modos singulares de interpretar a Matemática. Aprendo que não basta dominar o conteúdo — é preciso reinventá-lo para cada turma, para cada realidade. Além disso, ficou evidente a importância do trabalho interdisciplinar na escola. A parceria com professores de outras áreas, em especial os de Língua Portuguesa, contribuiu para ampliar os horizontes dos alunos e fortalecer suas habilidades de leitura, escrita e comunicação, tão necessárias também na resolução de problemas matemáticos. A

Matemática ganhou voz, corpo e contexto — deixou de ser apenas número para tornar-se também narrativa, música e imagem.

Finalizo este relato com a certeza de que é possível ensinar Matemática com prazer e significado. É possível, sim, romper com a rigidez que muitas vezes marca o ensino da disciplina. É possível criar vínculos afetivos com os conteúdos e com os alunos. E, mais do que isso, é necessário.

Meu desejo é que esta experiência possa inspirar outros educadores a ousarem em suas práticas, a experimentarem novas metodologias e a acreditarem na potência criativa dos seus alunos. Afinal, a escola deve ser um lugar onde todos possam descobrir o prazer de aprender — inclusive, e especialmente, a Matemática.

Referências

ENZENSBERGER, Hans Magnus. **O diabo dos números**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

FLORA, Anna. **O macaco que calculava**. 1ª edição. São Paulo, Editora Formato, 2012. 48 páginas.

TAHAN, Malba. **O Homem que calculava**. 58ª edição. Rio de Janeiro, Editora Record, 2002. 300 páginas.

Recebido em 10/07/2025. Aprovado em 30/7/2025.

PROJETO: MEU MUNICÍPIO, MINHA HISTÓRIA

Adelmar Santos de Araujo

Doutorado em Educação

Resumo

O projeto “Meu Município, Minha História” foi uma iniciativa interdisciplinar realizada entre agosto e novembro de 2022 no Colégio Estadual Horácia Lobo, em Caldazinha-Goiás. O objetivo principal foi aproximar os alunos da história e cultura de sua própria cidade, estimulando o senso de pertencimento e valorização da memória local. Professores de História, Geografia, Sociologia e Filosofia guiaram os estudantes na pesquisa e na interação com a comunidade. Os alunos investigaram a história do município, entrevistaram moradores e registraram suas descobertas através da produção de videodocumentários, quadros artísticos e fotografias. Essa abordagem pedagógica, baseada em autores como Alfredo Bosi e Carlos Rodrigues Brandão, mostrou que o aprendizado vai além da sala de aula, transformando a própria comunidade em um espaço de saber. Os resultados foram notáveis, especialmente na qualidade das produções audiovisuais, na valorização da voz popular e no desenvolvimento de habilidades técnicas e colaborativas dos alunos. A participação de estudantes com necessidades especiais foi um ponto de destaque, reforçando o caráter inclusivo e humano do projeto. A experiência não apenas renovou o ensino de História, mas também fortaleceu a conexão entre a escola e a comunidade, comprovando que a educação se torna mais significativa quando se conecta diretamente com a realidade e a identidade dos alunos.

Palavras-chave: Projeto interdisciplinar, Caldazinha-Goiás, educação, história local, memória, pertencimento, videodocumentário, inclusão, comunidade.

Abstract

The project “My Municipality, My History” was an interdisciplinary initiative conducted from August to November 2022 at the Horácia Lobo State School in Caldazinha-Goiás. The main goal was to connect students with the history and culture of their own town, fostering a sense of belonging and appreciation for local memory.

Teachers from History, Geography, Sociology, and Philosophy guided students in research and community interaction. The students investigated the town's history, interviewed residents, and documented their findings by producing video documentaries, artistic paintings, and photographs. This pedagogical approach, inspired by authors like Alfredo Bosi and Carlos Rodrigues Brandão, demonstrated that learning extends beyond the classroom, transforming the community itself into a space of knowledge. The results were remarkable, particularly in the quality of the audiovisual productions, the valorization of popular voices, and the development of students' technical and collaborative skills. The participation of students with special needs was a highlight, reinforcing the inclusive and human nature of the project. The experience not only revitalized the teaching of History but also strengthened

the bond between the school and the community, proving that education becomes more meaningful when it connects directly with students' reality and identity.

Keywords: Interdisciplinary project, Caldazinha-Goiás, education, local history, memory, belonging, video documentary, inclusion, community.

O projeto “**Meu município, minha história**” foi uma experiência interdisciplinar desenvolvida no Colégio Estadual Horácia Lobo, em Caldazinha-Goiás, realizada entre os meses de agosto e novembro de 2022. A iniciativa reuniu professores das áreas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, que se uniram com o objetivo de aproximar os conteúdos escolares da vida cotidiana dos estudantes, despertando neles o interesse pela história e pela cultura do lugar onde vivem.

Ao longo do projeto, os alunos foram convidados a investigar as raízes de sua cidade, conhecer relatos de moradores antigos, refletir sobre tradições culturais e observar as mudanças que marcaram a formação do município. Esse movimento de pesquisa e descoberta ajudou-os a perceber que aprender não se limita às salas de aula: a própria comunidade é um espaço rico de saberes, histórias e memórias que merecem ser valorizados.

Como forma de expressar o que aprenderam, os estudantes se dedicaram à produção de vídeos-documentários, quadros artísticos e registros fotográficos. Nessas produções, puderam aliar conhecimento e criatividade, transformando suas descobertas em narrativas visuais que guardam não apenas informações, mas também sentimentos de pertencimento e orgulho por sua terra.

O projeto culminou em um momento especial de integração entre escola e comunidade, em que os trabalhos foram apresentados e celebrados. Mais do que um exercício escolar, “Meu Município, Minha História” mostrou-se uma oportunidade de fortalecer vínculos, valorizar a memória local e estimular os jovens a reconhecerem-se como sujeitos ativos na construção e preservação da história de Caldazinha.

Bases Pedagógicas: memória e pertencimento

O cerne do projeto reside no entendimento de que a educação não se limita à sala de aula, mas se expande para o cotidiano, a história e as manifestações culturais da comunidade.

Revista CEHL Experiências Escolares, v. 2. n. 3, p. 35-41. Agosto - Dezembro - 2025

Como defendem autores como Alfredo Bosi e Carlos Rodrigues Brandão, a cultura é um processo vivo, construído na experiência diária da vida social.

Ao trabalhar com a memória e o patrimônio local, o projeto se tornou uma estratégia pedagógica poderosa para:

- **Promover o sentimento de pertencimento:** valorizar a identidade local e as manifestações culturais estimula nos alunos um senso de que eles fazem parte da história que estão investigando.
- **Educar para a liberdade:** colocar em prática a filosofia de Paulo Freire, incentivando os estudantes a repensarem suas tradições, a criar novos valores e a se tornarem agentes ativos na preservação de sua própria história.

Essa abordagem se concretiza em um processo de “musealização”, onde a escola, de forma informal, se torna um espaço que coleta, preserva e expõe o saber da comunidade.

Metodologia e resultados

A metodologia do projeto buscou proporcionar aos alunos novas formas de aprendizado, para além do uso dos materiais didáticos tradicionais. A proposta foi que eles se tornassem protagonistas do processo educativo, desenvolvendo a autonomia investigativa, o olhar crítico e a capacidade de relacionar teoria e prática. Nesse sentido, a principal estratégia adotada foi a produção de videodocumentários, linguagem que dialoga diretamente com o universo dos jovens, por estar presente no cotidiano através das redes sociais, do cinema e das plataformas digitais.

O processo metodológico incluiu etapas de pesquisa histórica, entrevistas com moradores, elaboração de roteiros, gravação de imagens e edição final. Cada fase exigiu dos estudantes organização, responsabilidade e cooperação, uma vez que o trabalho foi realizado em grupos, o que também fortaleceu a prática da aprendizagem colaborativa.

As produções audiovisuais revelaram resultados bastante significativos em diferentes dimensões:

- **Qualidade da pesquisa:** a maioria dos grupos apresentou roteiros coesos e bem estruturados, oferecendo aos espectadores uma visão ampla sobre a história, a economia e a cultura do município. A inclusão de ícones da política local e de personalidades da comunidade tornou as narrativas mais ricas e contextualizadas.
- **Valorização da voz popular:** as entrevistas com moradores mais antigos e com figuras do cotidiano trouxeram à tona memórias e experiências pessoais, garantindo

espaço para a escuta e o reconhecimento da comunidade como fonte legítima de conhecimento.

- **Habilidade técnica:** apesar das limitações de equipamentos, os alunos demonstraram criatividade e sensibilidade na captação de imagens, no enquadramento das cenas e na edição. O uso de vinhetas, legendas e recursos sonoros contribuiu para dar ritmo e clareza às produções.

É importante destacar que, embora alguns documentários tenham deixado de lado setores importantes, como a educação, ou tenham apresentado informações de forma truncada, tais limitações fazem parte do processo de aprendizagem. Ainda assim, a experiência foi extremamente positiva, pois permitiu que os alunos experimentassem a complexidade de contar histórias reais, enfrentando desafios e descobrindo caminhos para superá-los.

Como resultado geral, o projeto revelou o potencial criativo e investigativo dos estudantes, que se mostraram capazes de produzir narrativas audiovisuais envolventes, unindo informação, emoção e identidade local. Além disso, consolidou-se como uma oportunidade de integração entre escola e comunidade, na medida em que os moradores se reconheceram nas produções e os alunos compreenderam melhor o papel da história e da memória na construção do sentimento de pertencimento.

A visão dos alunos participantes

A forma como o projeto impactou a percepção dos estudantes sobre sua própria cidade foi a maior prova de seu sucesso. As falas a seguir demonstram a transformação de suas visões:

- **Despertar do conhecimento:** “O projeto em si foi bom para conhecermos melhor a história de nossa cidade. Pois despertou nossa curiosidade para sabermos a fundo sobre o lugar onde moramos.” (Aluno(a) 8)
- **Valorização da história Local:** “Mesmo sendo uma pequena cidade de Goiás, nem sempre conhecida, percebemos que em tudo e em todos podemos encontrar História. E pessoas que muitas vezes, no cotidiano, são desvalorizadas... têm tanto a nos oferecer, a ensinar não somente sobre a origem desta cidade, mas sobre a vida.” (Aluno(a) 3)

- **Novas descobertas:** “Para mim, que moro em Senador Canedo (mas estudo aqui), foi bom aprender um pouco mais sobre Caldazinha, pois para mim, tenho uma visão de que a cidade é pequena, e não passa disso. Porém, é uma cidade com diversos pontos que podem ser usados como pontos turísticos: rios que nem sonhava com a existência, além das suas tradições.” (Aluno(a) 5)

As vozes dos estudantes, seja em forma de vídeo ou nas entrevistas, revelaram um novo olhar sobre Caldazinha, percebendo-a não como uma “cidade pequena”, mas como um lugar rico em histórias e tradições.

Participação dos alunos de *Inclusão*

A participação dos alunos com necessidades especiais foi um dos pontos mais significativos do projeto, revelando que a educação inclusiva, quando vivida de forma concreta, enriquece tanto o processo de ensino quanto a experiência coletiva da turma. Mais do que a presença alegre e o entusiasmo que sempre demonstraram, esses estudantes trouxeram contribuições originais, que deram ao projeto uma dimensão ainda mais humana e plural.

Um dos momentos de maior destaque foi a atividade de pintura em tela, na qual os alunos de inclusão puderam expressar suas percepções de maneira única e sensível. Utilizando a metodologia de reproduzir fotografias de lugares marcantes da cidade, eles transformaram imagens estáticas em obras cheias de cor, emoção e significado. Cada traço e cada escolha de cor revelavam não apenas a visão pessoal de cada estudante, mas também uma leitura afetiva da história e da cultura local.

Entre as participações, merece destaque o trabalho do estudante Lucas Costa, da 3ª série do Ensino Médio, que tem síndrome de Down. Sua dedicação, sua sensibilidade artística e sua alegria contagiante marcaram profundamente o desenvolvimento da atividade, tornando-o um dos grandes protagonistas dessa etapa do projeto. Seu envolvimento demonstrou que a arte pode ser uma poderosa ferramenta de inclusão, expressão e valorização das singularidades.

De modo geral, a participação dos alunos de inclusão reforçou a importância de se pensar a escola como espaço de acolhimento, diversidade e valorização das diferenças. Mais do que produzir resultados estéticos, eles nos lembraram que a educação é, acima de tudo, um caminho de encontros, de respeito e de reconhecimento do potencial de cada sujeito.

Conclusão

O projeto “**Meu Município, Minha História**” revelou que a educação ganha sentido pleno quando se conecta de maneira profunda com a vida e a realidade dos alunos. Ao oferecer ferramentas e liberdade para que se tornassem autores e narradores de suas próprias histórias, a iniciativa não apenas renovou o ensino de História, mas também fortaleceu o sentimento de pertencimento e a valorização do patrimônio cultural de Caldazinha.

Mais do que um exercício escolar, o projeto mostrou que a escola pode ser um espaço de criação, diálogo e reconhecimento, onde a comunidade e os saberes locais encontram lugar de destaque. O sucesso da experiência evidencia que, quando a escola se abre para a comunidade, o aprendizado se transforma em uma vivência significativa, capaz de deixar marcas duradouras em todos os envolvidos.

Referências

- BAPTISTA, J. T. et al. Ensino, Pesquisa e Extensão em Museus e Museologia LGBTQ+ : recomendações Queer à formação museológica. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 11, n. 21, p. 29–52, 2022.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. “Casa de escola”: cultura camponesa e educação rural. Campinas-SP: Papyrus, 1983a.
- _____. **O que é educação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983b.
- _____. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. **Memória/sertão: cenários, cenas, pessoas e gestos nos sertões de João Guimarães Rosa e de Manuelzão**. São Paulo: Cone Sul: UNIUB, 1998.
- BRUNO, Cristina. Museologia: algumas ideias para a sua organização disciplinar. In: BRUNO, Cristina. **Museologia e comunicação**. Lisboa: ULHT, 1996. (Cadernos de Sociomuseologia, n.9). p. 09-38.
- FRIEDRICH; CONRADI, s.d.
- NASCIMENTO JUNIOR, José do; CHAGAS, Mario. **Museus e política: apontamentos de uma cartografia**. 2. ed. Brasília: Ministério da Cultura/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Superintendência dos museus, 2006.

RUSSIO, Waldisa. Conceito de Cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e a preservação. In: **Cadernos de Museologia**, v. 3. Rio de Janeiro: Secretaria de Cultura da Presidência da República/Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural, 1990.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. Estratégias Museais e Patrimoniais Contribuindo para a Qualidade de Vida dos Cidadãos: diversas formas de musealização. **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 18, p. 141-168, 2002.

_____. Museu: centro de educação comunitária ou contribuição ao ensino formal? In: _____. **Encontros museológicos-reflexões sobre a museologia, a educação e o museu**. Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU, 2008. p. 29-56.

Recebido em 10/05/2025. Aprovado em 30/6/2025.

Poesia

Faz parte do plano

Dianna Gomes

A poesia cria asas e começa a voar,
A pintura cria braços e começa a nadar.
Os pássaros arrancam suas asas para no chão caminhar,
As cobras só queriam parar de rastejar.

As letras são como penas,
As tintas, como dedos.
O ligamento dos joelhos se fortalece sem receio,
As superfícies começam a não fazer sentido.

Toda mudança,
Todo desejo,
É para se encaixar,
É para superar o que nem sabemos direito.

Sendo que a realidade
É que somos maravilhosos,
Somos incrivelmente poderosos,
Por ser exatamente quem somos.

Nossas asas ou pernas,
Letras ou telas,
Melodias ou instrumentos,
Canetas ou cadernos.

Tudo o que somos
Faz parte do plano,
É para completar
A orquestra.

Quem somos,
O que somos,
Como somos,
Para que somos?

Tudo faz parte do plano,
Estava em nossos cromossomos,
Ou se tornou parte de nós
Com o passar dos diversos avanços e regressos.

Recebido em 05 de maio de 2025. Aceito em 7 de junho de 2025