

DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO NA APRENDIZAGEM DE ESPANHOL: INTEGRANDO HISTÓRIAS DIGITAIS E TEMAS TRANSVERSAIS

Development of critical thinking in spanish language learning: integrating digital stories and transversal themes

Iandra Maria Weirich da Silva COELHO
Instituto Federal do Amazonas
iandrawcoelho@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3513-962X>

Bruno Bufuman ALECRIM
Instituto Federal do Amazonas
alecristbufuman@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1392-8989>

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar em quais aspectos um produto educacional que integra histórias digitais e temas transversais (racismo e gênero) pode mediar o desenvolvimento do pensamento crítico no processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola. Os procedimentos metodológicos envolvem uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação estratégica. A proposta foi aplicada e avaliada por estudantes do Ensino Médio, do Instituto Federal do Amazonas. A coleta de dados deu-se por meio de um questionário e rodas de conversa, cuja análise foi realizada com auxílio do método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). Os resultados indicam, como principais aspectos, a compreensão das relações de gênero, discriminação social e racial, desenvolvimento da consciência crítica, desenvolvimento da empatia e respeito e estímulo à formação integral.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Língua espanhola; Histórias digitais; Pensamento crítico.

ABSTRACT: This paper aims to present the aspects in which an educational product that integrates digital storytelling and transversal themes (racism and gender) can mediate the development of critical thinking in the Spanish language teaching and learning process. The methodological procedures involve research of an applied nature, with a qualitative approach, of the strategic action-research type. The proposal was applied and evaluated by high school students, from the Federal Institute of Amazonas. The data collection was done through a questionnaire and conversation circles, the analysis of which was carried out using the Content Analysis method (Bardin, 2011). The results indicate that the main aspects highlighted the understanding of gender relations, social and racial discrimination, development of critical consciousness, development of empathy and respect, encouragement of integral formation.

KEYWORDS: Teaching; Spanish language; Digital storytelling; Critical thinking.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Ensino Tecnológico, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, na linha de pesquisa: Alternativas mediadoras para a eficácia do ensino e aprendizagem em contextos tecnológicos. Em decorrência da pesquisa, desenvolvemos, aplicamos e avaliamos uma proposta de ensino e aprendizagem de língua espanhola (LE) para estudantes do Ensino Médio Integrado. Essa proposta teve como foco, o desenvolvimento da habilidade oral, integrada ao pensamento crítico, com uso de Histórias Digitais.

Nesse contexto de pesquisa, destacamos a relevância e necessidade de “[...]oferecer aos aprendizes oportunidades suficientes para o desenvolvimento de diversas competências na língua-alvo de forma autônoma” (Trevisol; D’ely, 2021, p. 1). Entre essas, destacam-se diferentes combinações necessárias para lidar com as demandas do século XXI, que são: o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração, a comunicação, além de competências pessoais e sociais (Scott, 2015).

Considerando tais aspectos, selecionamos o pensamento crítico como “uma das mais importantes metas a serem desenvolvidas em escolas e universidades” (Guzzo; Lima, 2018, p. 335), cujo objetivo é o de estimular o processo formativo, a fim de auxiliar a melhoria dos julgamentos, capacidade e disposição para a avaliação de proposições. Dessa forma, entende-se como um processo racional formado por um conjunto de habilidades cognitivas e relativas à atitude.

Lopes et al. (2019) enfatizam a importância dessa competência, bem como os desafios para educar para o pensamento crítico, fomentar a evolução como meta educativa, envolvendo o exercício do raciocínio, a resolução de problemas, a tomada de decisões, a problematização, a avaliação de informações, entre outras habilidades. Tendo em vista tal relevância, justifica-se ampliar estudos e práticas que permitam potencializar esse processo formativo, especialmente, no contexto de ensino e aprendizagem de línguas, compreendido, nesta pesquisa, como um agente de transformação e emancipação social do estudante.

Nessa perspectiva, não se pode deixar de evidenciar que, no contexto globalizado da atualidade, é de suma importância fomentar a criticidade, a reflexão bem como o uso consciente das tecnologias digitais. Para tanto, contamos com o auxílio das Histórias Digitais como tecnologia educacional para fomentar tais elementos.

História Digital (HD) é a criação de um vídeo com duração de dois a dez minutos, que utiliza de imagens, textos, narração oral e música, com o intuito de construir uma história que causa emoção para quem assiste (Tumolo, 2015; Maddalena; Martins, 2019). Em outras palavras, a história é combinada com tecnologia digital (Yuskel; Robin; Mcneil, 2011).

A implementação de atividades envolvendo HDs, com ênfase na produção oral em línguas, já foi evidenciada por diferentes autores. As dimensões de complexidade, acurácia, fluência e densidade lexical “[...] têm sido amplamente investigadas nas áreas de Educação e de ensino de línguas” (Trevisol; D’ely, 2021, p.5). Yuskel, Robin e McNeil (2011) enfatizam que o uso das HDs propicia aos aprendizes o desenvolvimento de habilidades linguísticas, incluindo a pronúncia, aquisição de vocabulário, além de habilidades artísticas, sociais, empatia, colaboração e senso de comunidade, em prol da colaboração mútua e do coletivo social.

Sendo assim, justificamos este estudo, a fim de preencher uma lacuna de investigações relacionadas ao potencial uso das HDs, para desenvolver o pensamento crítico durante a aprendizagem de línguas. Dessa maneira, utilizamos um produto educacional composto por atividades de produção oral, com foco na discussão de duas temáticas: racismo e gênero, vinculadas aos tópicos Cidadania, Civismo e Multiculturalismo, dos Temas Contemporâneos Transversais (Brasil, 2019).

Com este trabalho, investigamos o seguinte problema de pesquisa: em quais aspectos uma proposta didática que integra histórias digitais e temas transversais pode mediar o desenvolvimento do pensamento crítico no processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola? A partir do exposto, temos como objetivo, identificar alguns aspectos relacionados ao desenvolvimento do pensamento crítico no ensino e aprendizagem de língua espanhola, por meio da aplicação de uma proposta didática que integra histórias digitais e temas transversais.

Os procedimentos metodológicos envolvem uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, de cunho descritivo, tendo como método a pesquisa-ação, do tipo estratégica (Franco, 2005). Para a coleta de dados, adotamos a observação participante, o questionário, a roda de conversa e o recurso de gravações em áudios durante as aulas. A análise dos dados textuais coletados foi realizada por meio do método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

LÍNGUA ESPANHOLA, ENSINO CRÍTICO E HISTÓRIAS DIGITAIS

Antes de iniciar esta seção, não poderíamos deixar de mencionar o atual momento em que se encontra o ensino de LE no contexto brasileiro. Juntamente com o inglês, são os dois idiomas mais utilizados pelas comunidades internacionais. No entanto, apesar da importância dessa língua, nos últimos anos, o ensino de espanhol passou por várias ações glotopolíticas de desvalorização, em detrimento de uma política de plurilinguismo, de valorização da diversidade linguística.

Nesse sentido, entre as críticas que se podem apontar ao documento da Base Nacional Comum Curricular, é a de que contempla o espanhol, apenas como uma opção, em caráter optativo (Brasil, 2018). Isso evidencia uma agência em prol do monolinguismo e alinhamento das políticas públicas do Brasil, condicionadas a um movimento colonizante, caracterizado pelo imperialismo norte-americano.

Ressalta-se isso, uma vez que, com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, não há mais a obrigatoriedade de oferta de LE nas escolas públicas brasileiras, passando a vigorar no país, o ensino de uma única língua, apesar dos vários posicionamentos contrários, por parte de professores e pesquisadores da área que defendem o multilinguismo.

Isso é reforçado por Hidalgo e Vinhas (2021) quando apontam a negação do espanhol nas políticas dos últimos governos, demonstrando o descaso com as políticas educacionais, ao contrário do interesse pelas questões econômicas que envolvem os países em que o inglês a língua oficial.

Vale ressaltar que, apesar dos constantes ataques a LE, alguns movimentos de resistência foram conduzidos. Um deles é o movimento "#Fica espanhol", iniciado no Rio Grande Sul, que reivindica o retorno à obrigatoriedade da oferta do idioma. Esse movimento tomou proporções nacionais e visa multiplicar uma luta glotopolítica, em busca de um ensino democrático e com ênfase na pluralidade linguística.

Outra forma de resistir é por meio da veiculação de pesquisas que envolvem o espanhol, como a que se apresenta neste estudo, desenvolvimento de processos e produtos educacionais para a aprendizagem de LE, visando consolidar o ensino dessa língua nas instituições. Com o interesse de reforçar o espanhol nas escolas, como elemento que contribui para o desenvolvimento de pensadores críticos, destacamos a importância de mediar um processo de ensino e aprendizagem voltado para essa formação.

Sendo assim, como respaldo teórico para efetivação dessa prática, utilizamos o amparo de um ensino crítico de línguas (Mattos, 2018), cujos pressupostos teóricos estimulam a ampliação da visão de mundo, de reflexão das próprias práticas, de comprometimento com a transformação. Nesse sentido, as práticas pedagógicas para o ensino de línguas, pensadas em torno da linguística crítica, devem priorizar o “desenvolvimento da consciência crítica social” (Mattos, 2018, p. 31) dos estudantes, a fim de que possam mudar a sua realidade.

A Linguística Aplicada Crítica (LAC) tem um importante papel nesse processo, considerando que se preocupa com a resolução de problemas sociais e culturais da sociedade, além de permitir que os docentes possam mediar suas práticas por meio da problematização de situações reais de uso da língua e, com isso, fomentar a discussão e abordar temas sociais, promovendo a reflexão dos estudantes (Pennycook, 2001; Moita Lopes, 2006).

Na mesma direção, Rajagopalan (2006), reforça que a LAC tem uma dimensão política, voltada a intervir na realidade que está posta. Dessa forma, aprender uma língua, com base em uma perspectiva crítica, pode possibilitar o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes, da autonomia e da reflexão, sob um olhar de mudança, uma vez que, por meio dela é possível expor ideias, argumentar sobre diferentes assuntos, além de participar de discussões que possam contribuir para melhora da comunidade.

Ao trabalhar o ensino de línguas de maneira crítica, podemos potencializar a discussão de problemas sociais, ligados a estruturas globais, temas que se tornam impulsionadores e motivadores para que os estudantes tenham interesse em aprender a língua. Dessa forma, com o intuito de promover a reflexão, o desenvolvimento de noções de cidadania e pensamento crítico, selecionamos assuntos relacionados ao racismo e gênero, relacionados aos Temas Contemporâneos Transversais, especificamente, as macroáreas: Cidadania, Civismo e Multiculturalismo (Brasil, 2019). Essa estratégia leva em conta, a importância de que professores de línguas trabalhem temas de relevância social, tendo a língua como uma prática social (Amorim, 2019), que podem ser trabalhados de forma interdisciplinar, contribuindo para a formação cidadã.

Nesse cenário, vale destacar que outros temas podem ser incluídos, a partir dos objetivos da escola e dos professores, consoante à realidade local. Isso implica desenvolver conjuntamente a habilidade de avaliação das próprias perspectivas e as de outras pessoas, bem como os interesses, motivações e atitudes (Hoyos, 2021), especialmente, voltadas para o desenvolvimento da reflexão e da criticidade.

Soares e Irala (2017), que trabalharam a perspectiva crítica no ensino de LE por meio de temas transversais, apontam como principais contribuições, a aquisição de elementos linguísticos tais como, a ampliação de vocabulário e o favorecimento de noções de cidadania, que incluem a compreensão da realidade, maior participação social e a preocupação com o meio ambiente. Além disso, tal abordagem também pode contribuir para a formação de um cidadão crítico, comprometido com o contexto em que vive.

Para trabalhar esses temas, utilizamos as HDs como tecnologia educacional. Essa escolha leva em conta o cenário de constante inovação tecnológica no âmbito do ensino, bem como das contribuições já apontadas por outros estudos, a respeito desse recurso. Entre esses, podemos citar, a promoção da motivação e do engajamento, permitindo que os estudantes “desenvolvam destrezas, competências digitais e linguísticas, bem como o pensamento crítico e a capacidade de solução de problemas” (Pavón; Maddalena, 2015, p. 264). Somam-se a esses aspectos, o fomento à criatividade, ao pensamento crítico e à aquisição de competências básicas na aprendizagem de uma língua (Sánchez, 2017).

Lorenset, Tumolo e Bender (2021, p. 738) corroboram essa ideia ao afirmar que, ao cumprir todos os passos para a criação ou a produção de uma HD, os estudantes desenvolvem várias habilidades que vão além da escrita e da pronúncia na língua, entre as quais destacam-se o pensamento crítico, a autonomia, a tomada de decisões e a criatividade.

Nesse sentido, ao trabalhar o ensino de LE, nessa perspectiva, busca-se reconhecer a função social e multicultural da língua, com intuito de promover a interação, a partir das diferentes culturas existentes na sala de aula, podendo-se propiciar aos aprendizes, a compreensão do outro, reconhecendo a diversidade, as diferentes crenças e os costumes.

Com base nisso, na próxima seção, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados neste estudo.

METODOLOGIA

Antes de iniciar a exposição sobre a metodologia adotada na pesquisa, cabe destacar que o estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, cadastrado por meio do n.º 53119821.0.0000.8119.

Os procedimentos metodológicos envolvem uma pesquisa de natureza aplicada, com uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo. Para Ferreira et al. (2014, p. 3), as pesquisas

de natureza aplicada procuram analisar os problemas que surgem das experiências do próprio pesquisador, do seu contexto, contribuindo, nesse sentido, com investigações que são desenvolvidas nos Mestrados Profissionais, além de contribuir para aprimorar as práticas dos profissionais, “sendo uma escola de intervenção aplicada”.

Tomamos, como respaldo metodológico, os passos orientados por Coelho (2022; 2023a,b) para condução de pesquisas na área de Ensino e Educação. A proposta evidencia o rigor metodológico, a transparência dos critérios utilizados para busca e seleção dos estudos, bem como a avaliação crítica dos dados. Os resultados dessas pesquisas podem gerar conhecimento científico, a ser transformado e aplicado em práticas de forma a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

A proposta envolveu cinco etapas: 1) identificação do problema de pesquisa; 2) seleção e emprego de estratégias de busca; 3) compilação de um *corpus* de pesquisa; 4) exploração e análise dos dados; e 5) identificação dos resultados e síntese. Após a identificação da questão que norteou a pesquisa, do emprego de estratégias avançadas para busca de literatura que ampara a interpretação dos resultados, foi compilado um *corpus*, com os dados dos estudantes. Posteriormente, procedemos com a exploração, análise, interpretação e síntese dos resultados, que são apresentados na seção seguinte.

Para este estudo, adotamos, como método, a pesquisa-ação, do tipo estratégica Franco (2005), visando à transformação social e à resolução de um problema de cunho coletivo, em que o pesquisador e os participantes que trabalham juntos, em prol do bem comum. Dessa forma, a etapa de planejamento da ação de intervenção não contemplou a participação dos estudantes, que ocorreu apenas durante as etapas de aplicação e avaliação.

A proposta contou com atividades desenvolvidas com uso de HDs, associadas ao trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais (Brasil, 2019). Vale ressaltar que foram abordados temas relacionados a racismo e gênero que contemplam as macroáreas Cidadania, Civismo e Multiculturalismo.

A aplicação e avaliação foi feita com doze (12) estudantes, com idade entre 16 e 19 anos, do 3º ano do curso técnico de nível Médio em Vendas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, na disciplina de Língua Espanhola. Entre as atividades desenvolvidas, neste estudo, selecionamos as apresentações de duas HDs uma delas biográfica, de personagens importantes na luta antirracista e uma campanha de combate ao racismo e a

igualdade de gênero (disponíveis através do link: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1IzlNDWYehbzQeiDH1G_aO94SnEH7Etp).

Considerando tal exposição, a proposta didática, teve como intuito abordar os seguintes aspectos: 1) debater e refletir sobre questões polêmicas de relevância social; 2) usar ferramentas digitais na confecção da biografia e autobiografia em formato de história digital; 3) defender e refletir sobre pontos de vista que respeitem o outro; 4) contrastar diferentes argumentos e opiniões, para formular e sustentar frente à análise de perspectivas distintas; 5) atuar de forma reflexiva, cooperativa e empática, sem preconceitos e buscando estabelecer o diálogo.

Entre as técnicas de coleta de dados, foram adotados, o questionário, a observação participante e a roda de conversa, uma durante a fase de problematização inicial e outra durante a fase de aplicação da proposta, com a intenção de suscitar as discussões sobre as temáticas (Quadro 1).

Quadro 1: Questionário.

Problematização inicial	Aplicação da proposta
1. ¿Qué entiendes por racismo? 2. ¿Cómo ocurre el racismo en la sociedad y comunidad donde vives? 4. ¿Qué entiendes por género? 5. En tu opinión, ¿cuál es la visión que tiene la sociedad cuando hablamos de género? 6. ¿Crees que existe desigualdad entre hombres y mujeres?	1. ¿Cuál es su comprensión de los temas después de las discusiones, las historias digitales producidas y vistas? 2. ¿Cuál es su percepción sobre el género y el racismo? 3. ¿Qué tipo de soluciones puedes proponer a los problemas relacionados con el racismo en nuestra sociedad y en la comunidad donde vives? 4. ¿Qué soluciones puedes proponer para combatir las desigualdades relacionadas con las cuestiones sociales de género?

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para analisar os dados, adotamos o método de Análise de Conteúdo, de Bardin (2011), contemplando três fases: pré-análise (leitura flutuante, organização do *corpus*), exploração do material e tratamento dos resultados (leitura minuciosa das respostas obtidas para determinar as unidades de registro, categorização progressiva), inferência e interpretação (fechamento dos resultados e interpretação).

A elaboração das categorias (iniciais e finais) e a interpretação levou em conta pressupostos teóricos relacionados às temáticas referentes ao racismo (Ferreira, 2006; Queiroz, 2020; Urzêda-Freitas, 2012), ao gênero (Queiroz, 2020; Urzêda-Freitas, 2012; Menezes, 2013), além de autores que dissertam sobre o pensamento crítico (Freire, 1987; Lopes *et al.*, 2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção, destacamos as contribuições das HDs para o desenvolvimento do pensamento crítico, a partir das categorias construídas, considerando os dados oriundos do questionário (Quadro 2).

Quadro 2: Elementos evidenciados referentes ao pensamento crítico.

Categorias iniciais	Categorias finais
Percepções de ser mulher	Compreensão das relações de gênero
Cidadania feminina e masculina	
Gênero tomado como construção social atribuída ao sexo ao longo da história	
Comportamento que se espera de uma pessoa em razão do sexo biológico	
Estruturação do racismo na desigualdade social e na pobreza	Compreensão da discriminação social e racial
Desigualdade racial	
Racismo velado	
Desigualdade social	
Formação de opinião crítica	Desenvolvimento da consciência crítica
Revisão de ações	
Nova forma de pensamento e atuação sobre racismo e gênero	
Reconstrução do ponto de vista e visão de mundo	
Mudança de pensamento e atuação sobre racismo e gênero	
Respeito ao outro de maneira empática	Desenvolvimento da empatia e respeito
Importância do respeito e da educação	
Empatia com o sofrimento dos outros	
Necessidade de se colocar no lugar da outra pessoa	
Predisposição para se colocar no lugar dos personagens que foram estudados	
Compaixão para sentir a dor das outras pessoas	Estímulo à formação integral
Discussões frequentes sobre gênero na escola	
Escola como formadora do ser humano	

Fonte: Elaboração própria (2023).

Considerando a categorização progressiva, as categorias finais fazem menção à compreensão das relações de gênero, discriminação social e racial, desenvolvimento da consciência crítica, da empatia e estímulo à formação integral.

Os dados, de maneira geral, revelam que os estudantes apresentam um olhar crítico ao analisar fatos e acontecimentos ocorridos, apresentados nas HDs, para além do desenvolvimento das habilidades linguísticas. Esses resultados vão ao encontro de outros dados

presentes na literatura, tais como os que são apresentados por Lorensen, Tumolo e Bender (2021), em que as HDs contribuem para a compreensão de noções de cidadania.

Por meio das discussões e apresentação das HDs, os estudantes identificaram formas impostas dentro da sociedade que promovem a exclusão e contribuem para perpetuação do racismo e da desigualdade de gênero. Diante disso, a primeira categoria a ser discutida é a ‘compreensão das relações de gênero’, acerca dos papéis desempenhados por homens e mulheres na sociedade. Essa categoria está diretamente ligada ao significado de gênero, pois esses papéis são traçados por meio de um conjunto de regras e expectativas que se manifestam socialmente.

Essas atribuições, muitas vezes, são baseadas na desigualdade entre homens e mulheres, apesar de certa evolução, nos últimos dois séculos, da implementação de políticas que visam a contribuir para a cidadania feminina. Soma-se a isso, a “percepção de ser mulher no contexto da discriminação de gênero”, elucidando uma desafiadora “problemática da cidadania no universo feminino, frente a uma sociedade patriarcal e androcêntrica” (Menezes, 2013, p.116).

Com base nisso, nos excertos¹ i e ii, apontamos algumas percepções acerca da cidadania feminina e masculina que foram construídas ao longo da história pela sociedade.

- i) Diante do apresentado pode se perceber que a percepção de ser mulher aponta que a cidadania feminina e também as dos homens, incorpora os comportamentos que foram e são traçados ao longo da história da humanidade e responsáveis pela sociedade família (C).
- ii) Na minha opinião, gênero, portanto, refere-se a tudo o que foi definido ao longo do tempo e que nossa sociedade entendeu como a função, o comportamento que se espera de uma pessoa com base em seu sexo biológico. Muitas pessoas confundem gênero com sexualidade, pois não sabem o conceito correto de cada um, novamente gênero é a construção social que se atribui ao sexo. Muitas vezes ouvimos frases como: cuidar da casa é coisa de mulher, o que está por trás de frases desse tipo é justamente a construção do gênero, caracteriza-se por ser mulher, são simplesmente características biológicas e anatômicas, não havia razão para alguém atribuir uma atividade especificamente para mulheres. Afinal, os órgãos genitais de uma pessoa não os possuem, não há diferença na hora de limpar a casa, isso mostra que você tem um certo significado mais atribuído a ser mulher, algo que vai além do sexo biológico, aquele algo a mais. existe precisamente o gênero (R).

¹ Todos os excertos/ fragmentos foram retirados do questionário respondido pelos participantes da pesquisa, e as respostas foram mantidas na forma original para garantir a fidedignidade dos dados.

As falas dos participantes demonstram um olhar crítico sobre os papéis que são atribuídos a homens e mulheres, relacionando atividades como cozinhar, limpar a casa e cuidar das crianças como responsabilidades das mulheres. No segundo excerto, traz-se uma reflexão crítica, destacando a falta de conhecimento acerca das diferenças entre os termos gênero e sexualidade, reforçando a importância em discutir essas temáticas. Algumas expressões sexuais e situações não seguem os padrões socialmente definidos e necessitam de compreensão das percepções relacionadas à construção da identidade de gênero, das características biológicas e respeito à diversidade.

Ao apresentar essa explicação sobre o termo gênero, o estudante apresenta o resultado da construção de seu conhecimento sobre a temática, com argumentos coerentes (Lopes *et al.*, 2019). As atividades e discussões podem estar voltadas para o processo reflexivo que desnaturaliza o olhar acostumado e estimulam a construção identitária e a convivência cidadã (Queiroz, 2020), ambas pautadas no desenvolvimento da consciência crítica, na qualidade de ensino e na inclusão educacional.

Nessa perspectiva, demonstramos a relevância da promoção de práticas de aprendizagem da língua que estimulem “deliberações reflexivas que colaboram para a desconstrução de discursos essencialistas de gênero, apregoadores de masculinidades e feminilidades sexistas e simplificadas, e para a construção discursiva de identificações de gênero mais plurais e inclusivas” (Queiroz, 2020, p. 9).

No fragmento iii, o estudante apresenta várias reflexões sobre gênero, incluindo alguns posicionamentos contrários aos apresentados pelos demais sobre as funções sociais e o sucesso feminino, discussão que reforça a ideia de construção social ao longo do tempo, em relação ao que se espera do sexo biológico.

- iii) Entendo que há uma marca biológica de diferença entre homens e mulheres, também entendo que independentemente do local ou pessoa todos devem diante da lei ter os mesmos direitos e deveres. Assim, elaboro meu pensamento crítico em relação a desigualdade de gênero expondo que para mim a divisão de papéis na sociedade não é uma imposição como muitos acreditam ser. Cuidar de filhos, cuidar do lar, trabalhar, estudar, empreender pode ser para aquele que o quiser, mas nunca acreditarei que homens e mulheres precisem rejeitar sua essência ou cultura para adequar - se ao padrão atual. Esse também é um ponto de discordância, em uma das histórias digitais a esposa aparece como aquela que está apagada dentro do lar, cuidando dos filhos, fazendo comida e o marido como aquele que tem sucesso nos negócios e que se impõe sobre a esposa por esse

fator. Por que não valorizar a diferença dos gêneros enquanto a livre escolha? A mulher para mim é a que apresenta o maior sucesso nesta história, mesmo que não seja demonstrado assim. Ela será uma das principais colaboradoras da formação de um ser humano decente, ela será bem-sucedida porque será através dela que toda a sua casa irá bem. Em outra parte da história digital a mulher aparece bem-sucedida financeiramente, no trabalho, indo bem nos negócios; considero esse um sucesso também, mas me desvinculo de um pensamento que rejeita o trabalho duro da mulher dentro do lar, da importância da maternidade, da beleza que há no priorizar a vida de outros, e do trabalho de protetor e provedor que há sobre o homem (B).

Para a interpretação desse fragmento, ressaltamos a discussão de Menezes (2013) sobre a maternagem, como exercício do cuidado, construído por meio de vínculo socioafetivo. Esse papel, exercido de maneira constante pela figura feminina, permanece, muitas vezes, invisibilizado e desconsiderado pela sociedade como um caso de sucesso. A estudante reforça o efetivo e importante papel da mãe que, por meio do cuidado continuado, garante o amparo familiar, contudo, nem sempre é valorizada ou respeitada. A fala também destaca a importância de valorizar a livre escolha de cada um e a questão dos estereótipos consagrados historicamente na sociedade brasileira.

A segunda categoria apresentada é a ‘compreensão da discriminação social e racial’. Foram levantadas questões relacionadas ao fato de que o Brasil ainda apresenta vários pontos negativos que reforçam o abismo entre negros e brancos, estruturados na desigualdade social e na pobreza, consequentemente, resultando na discriminação racial. Para Urzêda-Freitas (2012), antes de promover mudanças sociais é essencial trabalhar as diversas formas de preconceito e discriminação existentes que promovem a exclusão dos mais vulneráveis na sociedade, podendo ser observada no fragmento iv.

- iv) A desigualdade racial são eixos estruturante da matriz da desigualdade social no Brasil, que por sua vez, está na raiz permanente e nas produções de pobreza e exclusão (C).

Essa forma de desigualdade racial, apontada como permanente por meio da pobreza e da exclusão, pode ser observada no Brasil na distribuição de renda, em que 32,9% dos pretos e pardos estão em pobreza extrema, e nas taxas de analfabetismo, refletidos, regularmente, nos casos de violências. Os assassinatos de pessoas negras ou pardas correspondem a 75,5% do

total e quando comparamos os casos de feminicídios, as mulheres negras correspondem a 61% dos registros (Afonso, 2019).

Entre as categorias, evidenciamos também o ‘desenvolvimento da consciência crítica’ que propicia aos estudantes repensarem o mundo e, com isso, promover a mudança social (Freire 1987; Ferreira, 2006). Nesse sentido, destacamos o pensamento crítico como um processo cognitivo que se baseia em algumas etapas tais como: analisar, examinar, avaliar argumentos e fazer reflexão antes de tomar uma decisão. Dessa forma, o aprendiz analisa, faz observações, examina e reflete sobre o que está sendo discutido para promover novas ações de transformação social.

Sendo assim, ao desenvolver a opinião crítica, o estudante passa por um processo de pensamento que une a reflexão e a ação, conforme aponta Freire (1987), para, então, ter uma nova visão crítica sobre algo. Com isso, é possível evitar juízos precipitados, revisar ações, refletir antes de tomar ou expor uma decisão, bem como desenvolver a consciência crítica. O excerto v aponta alguns desses aspectos.

- v) Maior embasamento de informações, utilizando um vocábulo claro fazendo com que o entendimento fosse mais rápido, contribuindo para o despertar da formação de opinião crítica. Todo o processo de discussão, teorias, ensino sobre tais temas, que faz a mente produzir o que se pensa, o que se pratica, para absorver todo esse conhecimento, para aprender a rever as ações (R).

Outra categoria elucidada foi o ‘desenvolvimento da empatia e respeito’. De acordo com Vieira (2017), trata-se da capacidade de nos colocarmos no lugar das outras pessoas, de buscar entender o seu sofrimento sem mesmo saber o motivo de sua dor, processo essencial nas relações sociais humanas. Dessa forma, proporcionar o desenvolvimento da empatia durante as aulas é algo essencial para a formação humana, para uma sociedade mais justa e menos violenta, além de potencializar a criticidade dos estudantes.

A empatia foi um dos elementos mais evidenciados durante as respostas dos estudantes, conforme excertos que seguem:

- vi) Pude me colocar no lugar dos personagens que foram estudados, o que me fez ter um pensamento diferente sobre o que eu considerava ser empatia, e descobri o real significado (E);
- vii) Empatia com outras pessoas (A);

- viii) Utilizando a história digital eu consegui sentir a emoção do ocorrido e quão ruim é, assim eu consegui me por naquela situação e saber como é ruim passar por tais preconceitos (L).
- ix) A gente sabe que houve sofrimento dos negros, mas com a contação de história realmente percebe-se o tamanho do sofrimento que a sociedade persistir em esquecer (T).

As respostas dos estudantes mostram que, de maneira geral, assistir e construir HDs permitiu que se colocassem no lugar das outras pessoas de maneira empática, sentindo o sofrimento (exemplo do excerto ix), conforme ressaltado por Vieira (2017).

O desenvolvimento do respeito também é visto como uma habilidade primordial do pensamento crítico, capaz de propiciar uma boa convivência entre as pessoas. Vejamos os excertos a seguir:

- x) É preciso construir argumentos com informações reais, para ter um posicionamento correto, mas que nunca falte com respeito ao próximo (E).
- xi) Eu acho que as pessoas confundem muito, é ter uma opinião e dar uma opinião por falta de respeito, de ética ou de educação mesmo. Muitas pessoas usam disso, né, para difamar uma pessoa, e usar isso como uma opinião dela. (R).

Com base nas narrativas, é possível observar que os estudantes destacam a importância do respeito ao outro. Assim sendo, para uma efetiva educação humanizadora, é essencial trabalhar o respeito para o desenvolvimento de estudante crítico e solidário. Isso ocorre por meio das interações entre as pessoas e a sala de aula, pois se trata de um ambiente social propício para tal construção, levando em conta a necessidade de fomentar uma educação humanizadora.

Da mesma forma, destaca-se a importância do diálogo que possibilita recriar o mundo, tendo em vista que a aprendizagem ocorre por meio da “reciprocidade de consciências” (Freire, 1987, p. 6). Sendo assim, ao dialogar, é possível desenvolver a noção de reciprocidade, apresentar os diferentes posicionamentos, com devido respeito mútuo e solidariedade, pautado nos princípios da democracia e dos direitos humanos (Brasil, 2018).

A última categoria, denominada ‘estímulo à formação integral’ evidencia o papel da escola que, por meio de suas práticas, contribui para que o desenvolvimento dos estudantes possa ir além dos conteúdos pré-estabelecidos, principalmente, na sociedade tecnológica que exige uma concepção cidadã, fomento à autonomia crítica, reflexiva e ética, bases para a concepção de um indivíduo integral. Esse importante papel pode ser vislumbrado no excerto xii.

- xii) As discussões relacionadas com o gênero, deveriam ser frequentes nas práticas escolares, principalmente devido a escola contribuir para a formação dos estudantes por um longo período de tempo e levar a sala temas tão atuais de maneira inteligente para debater dentro da aula com jovens cheios de opiniões divergentes, digo que é efetiva a compreensão (R).

Essa narrativa reforça a importância de a escola proporcionar o desenvolvimento de habilidades que contribuam para desenvolver um estudante em todas as suas dimensões. Assim, de maneira gradativa, buscamos avançar para uma sociedade mais ética, justa e igualitária, pautada no respeito às diferenças e na construção de sujeitos solidários.

Por fim, com relação às categorias construídas, foi possível observar a visão dos estudantes em relação às temáticas e a importância do uso das HDs como potencial recurso para desenvolver o pensamento crítico, no processo de aprendizagem da língua. Além disso, destacamos o papel da escola e das práticas que podem proporcionar a discussão de temáticas de relevância social, a fim de fomentar o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, afetivas e sociais, com foco na formação de cidadãos autônomos e críticos.

Com base nessas exposições e levando em conta que o desenvolvimento do pensamento crítico faz parte do desenvolvimento cognitivo, ressaltamos o papel das HDs como potencial tecnologia educacional para fomento do diálogo em sala, compreensão de conceitos e compreensão das temáticas, aspectos que podem contribuir para romper com discursos hegemônicos, ressignificar opiniões e visões, de forma reflexiva e, conseqüentemente, estimular a expressão de opiniões, de forma crítica, utilizando a língua-alvo (Queiroz, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo desvelar elementos relacionados ao desenvolvimento do pensamento crítico com uso das HDs, associadas ao trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais, especificamente, as temáticas racismo e gênero, relacionadas às macroáreas: Cidadania, Civismo e Multiculturalismo (Brasil, 2019).

De maneira geral, os resultados demonstram a efetividade das HDs, associadas às temáticas em questão para o desenvolvimento do pensamento crítico, durante o processo de ensino e aprendizagem de LE. Os resultados fazem menção à compreensão das relações de

gênero, discriminação social e racial, desenvolvimento da consciência crítica, da empatia, do respeito e estímulo à formação integral.

Com isso, ressaltamos a relevância da proposta, levando em conta as contribuições pedagógicas das HDs, associadas às temáticas das questões sociais, significativas para os estudantes. Trata-se, portanto, de uma proposta que pode fomentar práticas que vão além das habilidades linguísticas, considerando a efetividade para o exercício e a construção do pensamento crítico e da cidadania. Os elementos enfatizam aprendizagens que podem fomentar uma intervenção (crítica, reflexiva, empática, ética e solidária) no meio social, considerando as necessidades e desafios atuais da sociedade.

Por fim, reforçamos a necessidade de aprofundar estudos futuros que visam à elaboração de novas práticas, pautadas no exercício da criticidade dos estudantes, associadas ao desenvolvimento linguístico e comunicativo. Propomos também, ampliar, estudos que possam identificar novas possibilidades de uso das HDs como tecnologia educacional no processo de ensino e aprendizagem de línguas, contemplando, por exemplo, práticas avaliativas amparadas por critérios qualitativos, relacionados ao desenvolvimento dessas habilidades de forma integrada.

REFERÊNCIAS

AFONSO, N. Dia da Consciência Negra: números expõem desigualdade racial no Brasil. Uol Lupa, Rio de Janeiro, 20 de nov. 2019. Disponível em: <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil>. Acesso em: 6 set. 2023.

AMORIM, É. K. N. **Os temas transversais nas aulas de língua inglesa do ensino fundamental**: um estudo de caso. 2019. 74 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro 2017**. Lei que Revoga a Obrigatoriedade do Espanhol. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3. Acesso em: 2 set. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 2018.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 2 set. 2023.

COELHO, I. M. W. da S. Desenvolvimento de pesquisas educacionais: implicações teórico-metodológicas, propostas e desafios da gestão de dados científicos. **Revista Exitus**, Vol. 12, p. 1-25, e022069, 2022, p. 1-25. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1762>. Acesso em: 2 set. 2023.

COELHO, I. M. W. da S. DATACON: uma proposta metodológica para realização de pesquisas na área educacional. **Revista Contrapontos**, v.23, 2023a, p. 1-19. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/19053>. Acesso em: 2 set. 2023.

COELHO, I. M. W. da S. Ensino e aprendizagem de língua espanhola na modalidade a distância: limitações, desafios e perspectivas. **Edapeci**, São Cristóvão, p. 72–85, 2023b. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/19096/14821>. Acesso em: 2 dez. 2023.

FERREIRA, A. J. **Formação de professores Raça/ Etnia**: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês. Cascavel: Coluna do saber, 2006.

FERREIRA, A. F.; VIANA, G. C.; CORREIA, S. L. C. P.; SANTOS, T. C. **A pesquisa aplicada em educação: uma experiência de intervenção na educação básica de Salvador/BA**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014, Campina Grande: Realize, 2014. **Anais Eletrônicos [...]** Campina Grande, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/6824>. Acesso em: 2 ago. 2023.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 ago. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GUZZO, G. B.; LIMA, V. M. R. O desenvolvimento do pensamento crítico na educação: uma meta possível? **Educação Unisinos**, v. 22, n. 4, p. 334-343, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.224.11>. Acesso em: 2 ago. 2023.

HIDALGO, L. S; VINHAS, L. L. Políticas linguísticas sobre o ensino de espanhol no Brasil: efeitos do discurso neoliberal. **Revista Linguagem e Ensino**, v. 24, n. 3, p. 504-529, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/20077>. Acesso em: 06 abr. 2024.

HOYOS, M. A. Experiencing forms of decoloniality in cultural awareness through storytelling in a public school. **Retrieved from**, 2021. Disponível em: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/849. Acesso em: 2 set. 2023.

LOPES, J. P.; SILVA, H. S.; DOMINGUEZ, C.; NASCIMENTO, M. M. **Educar para o pensamento crítico na sala de aula**: Planificação, estratégias e avaliação. Lisboa: Pactor, 2019.

LORENSET, C. C., TUMOLO, C. H.S., BENDER, M. C. O uso de vídeos e histórias digitais como recursos digitais na sala de aula de inglês como língua estrangeira. **Revista X**, Curitiba, v. 16, n. 3, p. 728-741, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/79513>. Acesso em: 2 set. 2023.

MATTOS, A. M. A. O rinoceronte e o mundo uma perspectiva sobre a educação linguística crítica. In: PESSOA, R. R. *et al.* (Org.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil**: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo: Parábola, 2018, p. 25-38.

MENEZES, W. N. O contexto de gênero, família e a percepção sobre ser mulher. **PerCursos**, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 116 - 153, 2013. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1984724614272013116>. Acesso em: 2 set. 2023.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

PAVÓN, A. S.; MADDALENA, T. L. Aprendizagem de línguas com narrativas digitais: uma experiência no ensino do inglês para fins específicos. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 5, n. 11, p. 255-267, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/24141>. Acesso em: 2 set. 2023.

PENA, A. C.; NUNES, M. F. R.; KRAMER, S. Formação humana, visão de mundo, diálogo e educação: a atualidade de Paulo Freire e Martin Buber. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/RGjDHHkCKrKgNLSgLDYjFvm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2023.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**: a critical introduction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2001.

QUEIROZ, A. S. **Educação crítica decolonial e agenciamentos**: um estudo etnográfico-discursivo sobre o programa mulheres inspiradoras. 2020. 293 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília: 2020.

QUIMBAYO, M. C. R. **Desarrollo del pensamiento crítico en el aula de lengua extranjera**. 2020. TCC (Graduação em Línguas Estrangeiras inglês – francês) – Universidade Del Valle, Santiago de Cali, 2020.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (Org). **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 149-168.

SÁNCHEZ, N. C. C. **Storytelling a través del uso de nuevas tecnologías en la clase de inglés como lengua extranjera**. 2017. 98 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia Educativa). Universidade Tecnológica de Monterrey, Monterrey, 2017.

SOARES, T. L.; IRALA, V. B. A transversalidade nas aulas de língua espanhola: da leitura à produção do gênero textual cartaz. In: SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 9, 2019. **Anais eletrônicos [...]** Santana do Livramento: Universidade Federal do Pampa, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/85743>. Acesso em: 4 set. 2023.

SCOTT, C. L. The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century. **UNESDOC biblioteca digital**. p. 1-21, 2015

TREVISOL, J. R.; D'ELY, R. C. Efeitos da implementação de histórias digitais na produção oral de aprendizes de inglês: um estudo embasado em tarefas. **Alfa**, v. 65, 2021, p. 1-20. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/jFfgDBSH9gZbM6RDJ9bgjpN/?lang=pt>. Acesso em: 21 ago. 2023.

TUMOLO, C. H. S. Histórias Digitais como Recurso para Ensino/Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira. **Estudos Anglo-Americanos**, n. 43. p. 101-117, 2015. Disponível em: <https://ppgi.paginas.ufsc.br/files/2015/11/REAA-43-5.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2023.

URZÊDA-FREITAS, M. T. Educando para transgredir: reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 51, n. 1, p. 77-98, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/jy6HFM97DcT7X8yLfxjSCjS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 ago. 2023.

VIEIRA, P. **O poder da Autorresponsabilidade**: a ferramenta comprovada que geral alta performance e resultados em pouco tempo. São Paulo: Editora Gente, 2017.

YUSKEL, P.; ROBIN, B. R.; McNEIL, S. Educational Uses of Digital Storytelling all around the World. In: **Society for information technology & teacher education international conference**. Nashville: AACE, 2011, p. 1264-1271.

Recebido em: Fev. 2024.

Aceito em: Abr. 2024.