

DESIGN PARTICIPATIVO COMO ABORDAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE REDAÇÃO

PARTICIPATORY DESIGN AS AN APPROACH FOR DEVELOPING TEACHING MATERIALS FOR TEACHING WRITING

CAVALCANTI, Tiago; Graduando; Universidade Federal de Sergipe

tiagomanolocavalcanti@gmail.com

DICKIE, Isadora Burmeister; Doutora; Universidade Federal de Sergipe

isadora.dickie@academico.ufs.br

Resumo

Esse artigo busca mostrar como a abordagem do Design Participativo é capaz de indicar soluções e estratégias eficazes para a melhoria no ensino de Redação. O texto aqui é síntese da pesquisa realizada entre 2023 e 2024, apresentada como Trabalho de Conclusão do curso de Design, da Universidade Federal de Sergipe. Para tal, motivado pela ideia de que todos devem fazer Design, de Manzini (2018), escuta com igual interesse aluno e professor acerca do ensino-aprendizagem de repertório sociocultural. Como resultado dessa escuta docente-discente, nota-se que: (1) alunos e professores citam conhecimentos de mundo sem verificarem veracidade; estes em suas aulas, aqueles em seus textos; (2) há pouca ludicidade nos materiais pensados para adolescentes, o que reforça a experiência escolar maçante; (3) alunos tendem a escrever, ao longo do Ensino Médio, menos o que gostam e mais aquilo que agrada professores. Assim, conclui como positivo que estratégias de Design sejam usadas para equalizar interações escolares.

Palavras-Chave: Design Participativo; Produção Textual; Repertório Sociocultural.

Abstract

This paper seeks to show how the Participatory Design approach is capable of indicating effective solutions and strategies for improving Writing teaching. The text here is a synthesis of the research carried out between 2023 and 2024, presented as a Final Paper for the Design course at the Federal University of Sergipe. To this end, motivated by the idea that everyone should do Design, by Manzini (2018), he listens with equal interest to students and teachers about the teaching-learning of sociocultural repertoire. As a result of this teacher-student listening, it is noted that: (1) students and teachers cite world knowledge without verifying its veracity; these in their classes, those in their texts; (2) there is little playfulness in the materials designed for teenagers, which reinforces the boring school experience; (3) students tend to write, throughout high school, less about what they like and more about what pleases teachers. Therefore, it is positive that Design strategies are used to equalize school interactions.

Keywords: Design Science Research, Teaching Material, Sociocultural Repertoire.

1 Introdução

Quando teceu suas críticas à educação brasileira, em 1968, Paulo Freire, na sua mais famosa obra, *Pedagogia do Oprimido*, chamou de bancário o sistema de ensino que o Brasil oferecia. Para ele, a educação nacional era um sistema de repetição e replicação que não ensinava o porquê das coisas, apenas as informava aos alunos; logo entendia que esse modelo tornava os alunos depósitos de conhecimento, daí o nome bancário, e não produtores; processo assim descrito por ele:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. (...) Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (Freire, 1994, p. 37-38).

Ao passar das décadas, ainda que movimentos e projetos educacionais tenham tentado mudar esse perfil do ensino nacional, não é raro ouvir críticas similares às feitas pelo pedagogo, mesmo mais de cinquenta anos depois. O silenciamento dos alunos, portanto, ainda é realidade.

A manutenção desse apagamento crítico da escola se deveu muito ao papel que os vestibulares tiveram no Brasil, sobretudo após a lei 5540/68¹, que, sem a elaboração de documentos oficiais que determinassem quais as diretrizes usadas em sala de aula para o ensino das disciplinas² se tornaram o guia usado pelas escolas sobre o que era necessário passar para os alunos. Desse modo, instituições de ensino cujos compromissos deveriam ser a formação cidadã e a preparação para o mercado de trabalho, segundo a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, viraram curso de formação para o exame universitário. Três anos do Ensino Médio destinados para marcar xis em dias de prova.

Ciente dos caminhos que a educação seguia no país, o INEP tem tomado ações que contribuam para a transformação desse cenário. Carregando o nome de Anísio Teixeira em seu nome formal (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), um dos grandes responsáveis pela universalização da escola pública de forma laica e gratuita, o compromisso do órgão com um espaço mais crítico e democrático na sala de aula é inquestionável, o que não quer dizer, contudo, que seja plenamente eficaz.

Um claro aceno nessa direção é a criação do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, criado em 1998 como um método de avaliação da qualidade do ensino das escolas brasileiras e, posteriormente, transformado em um exame para o ingresso no Ensino Superior. Ao nacionalizar o processo seletivo e, pouco a pouco, centralizar para o Estado a prova que era realizada pelos alunos para acessar o Ensino Superior, o INEP se torna, indiretamente, quem constroi o perfil do Ensino Médio no Brasil. Afinal, se as escolas no último ciclo do ensino básico, faziam do vestibular seu balizador, agora, com o Enem, recalcularam sua rota para atender ao perfil de prova instituído pelo órgão. Andriola (2011), em ensaio que elenca motivos favoráveis à adoção do Enem assim descreve as vantagens críticas das questões usadas na seleção do Enem frente às do vestibular

¹ Essa lei fixava novas regras para o funcionamento do ensino superior no Brasil e criava diretrizes para a aplicação do vestibular e sua relação com o ensino médio brasileiro. Ela surge como tentativa de organizar o processo seletivo brasileiro cuja excedência de inscrição ante ao número de vagas se tornará um ponto carente de regras no país, onde cidades chegaram a realizá-lo em arquibancadas do estádio.

² Solução iniciada apenas em 1998, com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), e complementada com o BNCC (Base Nacional Comum Curricular), em 2017.

tradicional:

Os itens (questões) componentes da prova do ENEM buscam avaliar as habilidades e as competências, a partir de problemas cuja solução não depende unicamente do domínio do conhecimento formal do aluno sobre os conteúdos escolares. As questões apresentam informações que, per si, permitem ao candidato interpretar, inferir, deduzir, comparar, julgar, aplicar e resolver o problema apresentado, deixando de focar exclusivamente o conhecimento dos conteúdos escolares, como o fazia o *Vestibular*. Sob essa nova ótica, não importa, unicamente, o que o aluno sabe, mas o que é capaz de fazer com um conjunto de informações que lhe é fornecido. A ideia é simples: o aluno terá que demonstrar suas competências para, a partir de informações que lhe foram apresentadas, empregá-las a contento com vistas a propor soluções factíveis para problemas que envolvem conteúdos curriculares.

Tais desdobramentos da mudança seguem também para a realização da redação, prova que não depende de marcar alternativas, mas que também foi repensada para fomentar uma construção textual mais crítica e social. A princípio, dois pontos já distam o Enem de muitos vestibulares realizados até então: 1. Todas as redações são corrigidas, independente da nota do aluno – algo que era comum em vestibulares com etapas, que só avaliavam as redações dos alunos que passassem na nota de corte da primeira fase; 2. Os critérios de notas são equânimes – era comum avaliações textuais reservarem maior peso da nota ao domínio da Língua Portuguesa, por exemplo, do que aos argumentos, algo que o Enem desfaz tornando todas as competências consideradas para a avaliação com mesma quantidade de nota (atualmente cinco competências, cada uma valendo 200 pontos, com nota máxima totalizando, portanto, 1000 pontos).

Um dos critérios requeridos para a correção, para o qual este artigo-síntese dedica mais atenção, é a Competência 02, na qual se avalia principalmente o “repertório sociocultural”, o qual é entendido pelo INEP (2019, p. 11) como:

informações, citações ou fatos e/ou referências a Áreas do Conhecimento, tais como: fatos ou períodos históricos reconhecidos; referência a nomes de autores, filósofos, poetas, livros, obras, peças, filmes, esculturas, músicas etc; referência a Áreas do Conhecimento e/ou seus profissionais, como Sociologia/sociólogos, Filosofia/filósofos, Literatura/escritores/poetas/autores, Educação/educadores, Medicina/médicos, Linguística/linguistas; etc.; referência a estudos e/ou pesquisas; referência a personalidades, celebridades, figuras, personagens etc., desde que conhecidos; referência aos meios de comunicação conhecidos, como redes sociais, mídia, jornais (O Globo, Revista Veja, Rede Globo, Folha de S. Paulo etc.).

Essa perspectiva significava, em outras palavras, que o conhecimento de mundo assimilado pelo aluno e escrito no texto seria avaliado, seja esse conhecimento um robusto paradigma filosófico de prestígio social, seja esse uma reportagem de jornal, seja esse um filme da Disney. O importante, no caso, era que tal repertório se vinculasse à discussão corretamente.

Ficava claro, assim, o aceno do INEP, via Enem, a uma tessitura textual que coadunasse um aluno protagonista social junto ao restante do exame. Entretanto, incapaz de desengendrar uma estrutura tão robotizada em cursinhos especializados em preparação para o vestibular, apesar de seu excelente embasamento e empenho para estimular o aluno a escrever um texto autoral, o Enem ainda não conseguiu driblar a pré-fabricação de textos que hoje ainda conta com o estímulo das redes sociais e professores que se autointitulam “magos” ou “fadas” da redação e vendem fórmulas prontas de texto, indicando que centenas (ou milhares) de alunos que usaram os modelos prontos que oferecem já tiraram notas altas.

Modelos prontos, também chamados de redação pré-fabricada, são textos elaborados por alguém e vendidos ou sugeridos por professores ou *influencers* em plataformas digitais, como

pronto para ser copiado quase que integralmente, fazendo apenas pequenos ajustes que se adequem ao tema. Assim, inclusive repertórios socioculturais que deveriam ser autorais e refletir a experiência de vida de quem escreve se tornam pré-prontos e simplesmente replicados no dia do exame. Evidentemente, como nem todo mundo está preocupado com os impactos de tal artificialização, um mercado de venda direta ou indireta de textos no meio digital tem se fortalecido (direta, pois é possível comprar pacotes em pdf com uma porção deles; indireta, pois alguns estão acessíveis em vídeos no Youtube, Tiktok ou Instagram, porém, nessas plataformas, likes e views são posteriormente monetizados). Na Figura 01, evidenciam-se alguns *thumbs* de vídeos no Youtube com essa ideia do texto pré-pronto.

Figura 01 – Thumbs divulgando redações com modelos prontos no Youtube



Fonte: Thumbs do Youtube dos perfis @lumaeponto, @FelipeAraujoEdu, @Poxalulu e @profinho

Se pensado como uma solução para a mecanização da educação que fazia estudantes decorarem dicas e macetes para marcar "xis" nos vestibulares, o Enem, sem dúvida, criou estratégias para contornar esse comportamento mercadológico nocivo e antipedagógico aos pilares do que se deve ser uma educação que transforme vidas e pensamentos. Entretanto, se também entendido que novos paradigmas estimularam novos desafios que, *mutatis mutandis*, repetem processos nadificadores e esvaziadores do ensino, então é preciso buscar novos percursos.

Nos últimos dez anos, muitos temas de redação são completamente díspares no eixo de suas temáticas. Em 2022, por exemplo, o Enem trouxe como proposta a valorização de povos tradicionais no Brasil, enquanto em 2020 falava sobre saúde mental. Cidadania e Saúde, evidentemente, nada têm a ver, então, como podem modelos de redação naturalizarem críticas e referências e, pior, quais impactos isso pode ter nos alunos que, acomodados nessa ideia de não pensar o texto e sim apenas reproduzi-lo, ingressam nas universidades e precisam construir conhecimento?

Ciente de que é impossível um estudo breve, focado na realidade sergipana, responder à

questões nacionalizantes sem um levantamento mais complexo, este estudo ainda assim tenta contribuir com uma análise sobre essas inquietações, verificando de que maneira esse comportamento educacional tem refletido no ensino de redação, especificamente no de repertório sociocultural, a partir do uso de questionários, entrevistas e sondas culturais com os atores que compõem a educação no mundo real: professores e alunos.

Nesse sentido, o Design Participativo foi a base desse estudo, uma vez que, a partir de sua abordagem, é possível construir estratégias que consigam pavimentar o diálogo entre diferentes partes que vivenciam, ou promovem, o problema, a fim de encontrar soluções mais alinhadas com o previsto pelo INEP em seu edital, tão bem baseado nos princípios de edificação e formação crítica social, mas esvaziado ante o apagamento da criticidade que o texto pré-pronto e sua popularização promovem.

Mesmo que soe como uma culpabilização de partes, o objetivo deste estudo está longe de ser apontar dedos e criar julgamentos morais, mas sim analisar como o Design pode contribuir para a melhoria da educação, ou de parte dela, ante a um *wicked problem*³ como este, observando como as variáveis da realidade educacional brasileira no ensino de produção textual e os seus atores diretos, discentes e docentes, têm lidado com isso. Desse modo, um olhar colaborativo pode adicionar luz a esse contexto, como destaca Manzini (2018, p. 106)

As organizações colaborativas podem ser analisadas a partir de vários pontos de vista, todos importantes para o design especializado. Entretanto, o design tende a expressar-se do ponto de vista de todas as pessoas envolvidas, um ponto de vista de sujeitos que, ao decidirem participar de uma organização colaborativa, tornam-se codesigners e/ou coprodutores. Ao olhar para as coisas a partir de uma perspectiva, as perguntas a serem respondidas são: por que eles decidem fazer assim? Por que levaram seus projetos de vida para essa direção? A resposta para essas questões requer que prestemos mais atenção ao que está no cerne dessas organizações: o próprio ato de colaboração. Mais especificamente, isso significa observar com atenção o momento e o lugar no qual as pessoas se encontram com esse propósito.

Dessa maneira, o presente artigo será assim estruturado: esta Introdução apresentou a motivação e a contextualização do estudo; o Referencial Teórico formaliza os referenciais que estruturam as bases epistemológicas que sustentam este estudo; os Procedimentos Metodológicos esclarecem a metodologia usada no estudo; os Resultados apresentam as percepções dos autores acerca do projeto; e as Considerações refletem acerca do estudo como um todo, deduzindo ideias desse compêndio e sugerindo outros passos a serem realizados no futuro.

2 Referencial teórico

Descentralizar as respostas para os dilemas da educação tem sido o caminho da pedagogia contemporânea, ao ouvir as partes que constroem esse campo – com destaque direto deste estudo aos professores e alunos. Em um projeto acadêmico de tão curta duração e com a prudente limitação de escopo, reconhece-se que é impossível abarcar a complexidade dessa estrutura, assim, o estudo como Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal de Sergipe, na formação em Design, e aqui sintetizado, debruçou-se na análise do ensino de repertório sociocultural na disciplina de redação.

A partir dele, buscou-se aqui entender como o Design Participativo (DP) pode contribuir

³ Termo utilizado no sentido de um problema complexo, cuja solução definitiva e única é impossível, frente à capacidade de mudanças constantes dos atores sociais e das variáveis que o provocam.

para uma melhor inter-relação dos professores com os alunos. Estes, que precisam se fazer mais ativos como autores do seu próprio texto, mas que sentem necessidade de agradar o seu corretor: o professor; aqueles, que, na dinâmica acelerada da sala de aula e das atribuições da profissão de ensinar, muitas vezes busca estratégias mais práticas de ensino, que nem sempre dão conta de respeitar a pluralidade dos alunos e suas dificuldades. Dessa maneira, como destaca Manzini (2018, p. 115):

(...) adotar essa abordagem [das capacidades] significa pensar em termos de sujeitos que expressam preferências e pretendem ampliar as suas próprias capacidades. Assim fazendo, nós passamos da ideia de usuários e consumidores vistos como figuras passivas, à espera de alguém ou de algo para satisfazer as suas necessidades, para a imagem de sujeitos-atores interessados em ampliar suas próprias capacidades e que, para este fim, participam, ativamente da produção de valor.

Nesse modo de ver as coisas, o papel de especialistas em design não é mais o de desenvolver produtos e serviços acabados. Ao contrário, a sua tarefa é fazer design para expandir as capacidades das pessoas para que elas possam levar o tipo de vida que valorizam. Isso significa que, em vez de tentar identificar necessidades e planejar soluções para satisfazê-las, especialistas em design devem colaborar na criação de condições favoráveis para as partes diretamente interessadas encontrarem e porem em prática maneiras de viver e atuar às quais eles próprios, os protagonistas, atribuem valor.

Convidando e analisando os componentes diretos desse processo de ensino-aprendizagem, busca-se aqui contribuir para que o objetivo da educação, construído ao longo da história educacional brasileira, na formação de sujeitos críticos e transformadores do mundo, seja lembrado e, com sorte, estimulado. Eis o papel mediador, por conseguinte, transformador do Design.

3 Procedimentos metodológicos

Para lidar com as dinâmicas do cotidiano dos atores socioeducacionais que compõem este estudo, buscou-se o uso de diferentes procedimentos para professores e alunos. Para estes, a Sonda Cultural foi pensada a fim de promover uma experiência mais lúdica e resposta mais subjetivas; enquanto para aqueles, foram pensados entrevistas e questionários que pudessem ser feitos de modo *online*, uma vez que muitos profissionais da educação dispõem apenas de frações de tempo entre uma tarefa e outra, desta escola para aquela.

3.1 Procedimentos para escuta dos professores: Entrevista e Questionário

A entrevista é um método que busca, através de uma conversa com escuta ativa do entrevistador, obter respostas que seriam difíceis de se obter a partir de um questionário. A partir da interlocução e do diálogo, o direcionamento de uma entrevista pode se tornar mais humanizado e sensível para que respostas mais livres e expansivas sejam feitas para mapear o assunto que interessa ao entrevistador (Vianna, 2012).

Nesta pesquisa, o objetivo é que as entrevistas sejam construídas no modelo semi estruturado e estruturado. Sendo este aplicado na lógica de questionários que possam ajudar em informações quantitativas em maior escala e aquele de forma similar a um bate-papo para que, através da descontração, obtenha-se respostas mais à vontade acerca do ensino de repertórios, por parte dos professores, podendo comparar, posteriormente, as respostas pessoais mais livres e extensas com as categorizadas de modo mais objetivo no questionário, e, desta maneira, identificar convergências, divergências e particularidades. Ainda assim, ciente do potencial de cada

uma das etapas, estas serão analisadas em subcapítulos distintos para lhes conferir análises individualizadas.

Os questionários foram realizados via Google Forms, com 19 perguntas no total, sendo 16 perguntas para serem escolhidas respostas pré-determinadas, 02 perguntas com respostas abertas e 01 questão opinativa. Foi buscado como perfil de entrevistado pessoas que ainda trabalhassem ou já tivessem trabalhado no ensino de produção textual, e que fossem formadas na área de Letras. As perguntas apresentadas aos entrevistados estavam divididas em 6 conjuntos discursivos: perfil do entrevistado, material didático utilizado, ensino de repertório sociocultural, produção textual, perfil do aluno e autoria. Neste artigo, por ser uma síntese, listar-se-ão as respostas mais valiosas à perspectiva específica do ensino de repertório sociocultural.

Já as entrevistas, em modelo estruturado, foram realizadas com o envio de 10 perguntas via plataforma de comunicação Whatsapp, com o objetivo de poderem ser respondidas pelos professores conforme encontrassem tempo nas suas tarefas para enviar áudios. Os entrevistados tiveram suas identificações ocultadas, já que ainda atuam na área, e, desse modo, evita-se que seus relatos sobre a sala de aula sejam usados contra eles, mesmo que as respostas soem simples. Por algumas respostas serem muito longas, aqui elas foram editadas para apresentar somente os pontos principais, tentando-se, contudo, não realizar alteração de sentido.

Das dez perguntas realizadas, foram selecionadas três para receberem atenção, pelo enfoque dos pontos aqui já destacados ou dos olhares entendidos como cruciais para direcionar a análise-síntese, ao final, para o problema discutido.

3.2 Procedimentos para escuta dos alunos: Sondas Culturais

Denominada em inglês de "*Cultural Probes*", essa ferramenta consiste na elaboração de *kits* de atividades, em geral físicos, com instruções para respostas. Neste estudo, esses *kits* foram entregues na forma de caixas, contendo, dentro delas, materiais escolares que evocassem a ideia de "volta às aulas" a fim de emular a sensação de ânimo comum aos alunos quando começam o ano letivo com materiais novos. Dentro da caixa, havia: três cadernos em formato A5 (um de folha sem marcações, um de pautas, um de pontilhados), um conjunto de canetas coloridas, um conjunto de canetas hidrográficas, um lápis, uma borracha, um apontador, post-its com seis cores diferentes, um giz de cera, cinco cartelas de adesivos sinalizadores (ver figura 2).

Figura 2 – Materiais que compuseram as Sondas Culturais.



Fonte: dos autores (2024).

A atividade durou três semanas e era composta por 10 tarefas, explicadas em uma carta que seguia a caixa, em que se esclarecia também o procedimento e o que se tratavam as sondas culturais, uma vez que os alunos desconheciam essa possibilidade diferente de fazer ciência

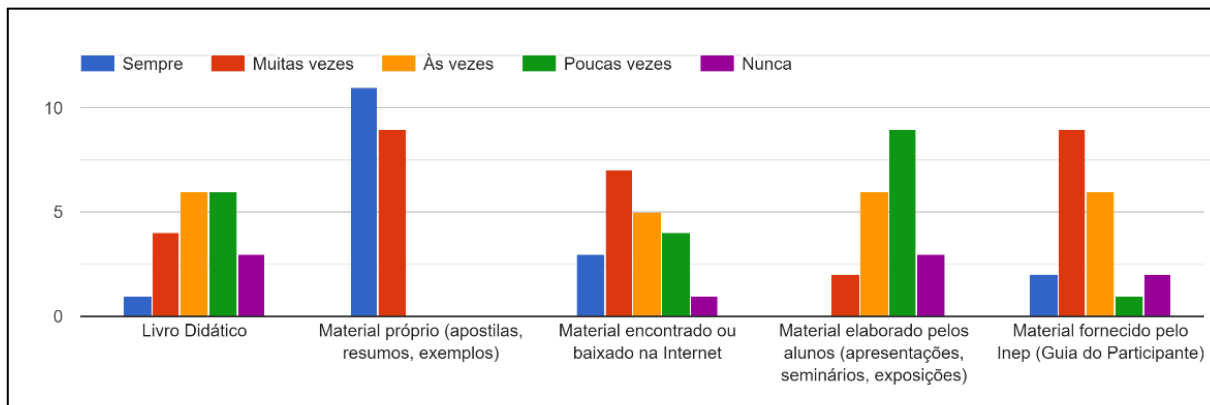
Por se tratar de uma ferramenta de Design Centrada no Usuário, tal ferramenta é uma chance de garantir maior expressividade para compreender melhor o universo juvenil autor de textos do Ensino Médio, suas afinidades, visão de mundo e interesses; ao passo que também é eficaz para estimular insights para que as soluções apresentadas sejam mais humanizadas. (Sanders & Stappers, 2012).

4. Resultados

4.1. Resultado do Questionário

Buscando mapear o tipo de material-suporte usado pelos entrevistados para o ensino de Redação (imagem 3), constatou-se uma maior incidência do uso de material próprio. A participação do aluno no processo, conforme indicam os resultados, não é comum.

Imagem 3 – Perfil do material utilizado em sala de aula pelo professor

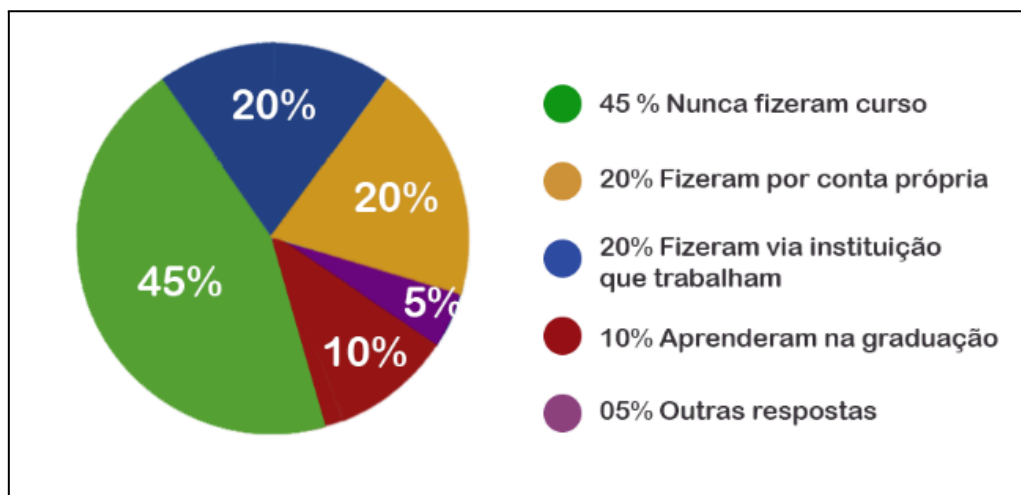


Fonte: Gráfico elaborado pelo Google Forms a partir de questionário.

Tais resultados indicam haver maior autonomia na produção do material didático em Redação, o que é ótimo para a oferta de materiais mais condizentes às necessidades que os alunos apresentarem, isto é: pensado pelos professores para o perfil de aluno com o qual lida diretamente – apesar de também indicar sobrecarga. O papel do aluno nessa elaboração, contudo, não é notado, senão por procuração; isto é, o professor, a partir de sua interação com o aluno, entende o que este precisa e cria artefatos para atender ao que ele entende ser necessário.

Ainda, os dados imagem 4 acendem uma alerta para essa produção autoral de material, uma vez que mostram que quase metade dos entrevistados (45%) nunca fez nenhum tipo de curso preparatório para a elaboração de materiais didáticos.

Imagem 4 – Preparação formal para produção de material didático

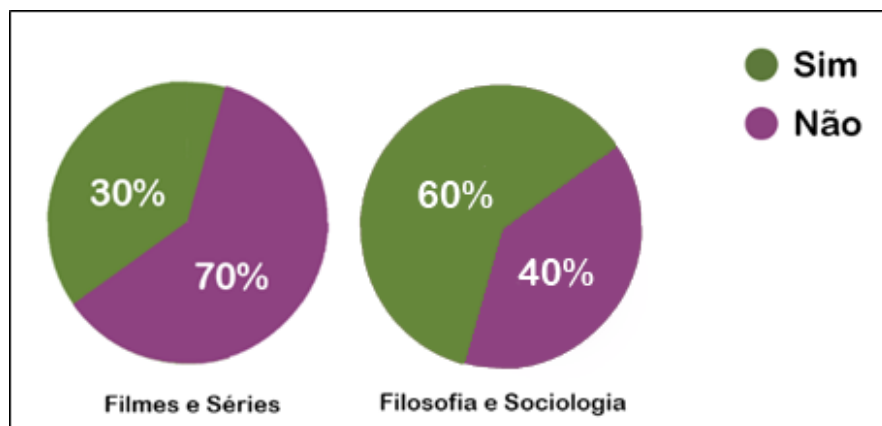


Fonte: Gráfico elaborado pelo autor a partir de questionário.

É válido notar no dado que só 10% das respostas indicam ter aprendido na graduação sobre como elaborar materiais. Tal informação reforça a importância de os estudos em Design ampliarem sua parceria e interesse na área da Educação, tendo em vista a contribuição significativa que a *expertise* em gestão e solução de problemas pode ter neste campo. Oferecendo suporte e potencializando sequências didáticas, o Design pode auxiliar licenciados a melhor centrar no alunado o que produzem, para obterem retornos mais satisfatórios em seus resultados.

Quanto ao ensino de repertório sociocultural, dois dados, quando comparados, mostram uma informação interessante. Ao serem questionados se já ensinaram ou recomendaram algum repertório que não dominavam de fato (imagem 5), a maior parte dos professores respondeu Sim, quando este repertório era de Filosofia ou Sociologia, enquanto respondeu Não, quando se tratava de algum filme ou série.

Imagem 5 – Verificação de conceitos da Filosofia/Sociologia e de Produção Audiovisual pelos professores



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor a partir de questionário.

Como se vê, entre os próprios professores, não há um cuidado de verificar exatamente a fonte do repertório que ensinam, quando esses provêm da Filosofia e Sociologia. E se estiverem erradas as fontes de onde aprenderam? E mais, por que repassam sem verificar? Já quando a resposta é relacionada ao audiovisual, o que se nota no gráfico parece muito estar ligada a: recomenda o que conhece. O que difere estes daqueles?

Com as respostas obtidas na entrevista, as respostas para essas questões serão mais bem subentendidas. Por ora, as análises do questionário não só elucidam como ampliam o sinal de alerta sobre o ensino de repertório, pois, se os professores passam informação sem verificação, como fica a preparação da criticidade do discente? E como se pode cobrar dele também o compromisso que coloque no texto o que de fato conhece?

4.2 Respostas da Entrevista

As respostas, que seguem no quadro 1, têm a vantagem de, por serem produzidas de forma mais livre, em áudio sem limite de tempo, iluminarem melhor o panorama do funcionamento das aulas de repertório sociocultural em Redação já delineado no subcapítulo anterior, na resposta do questionário. Elas foram realizadas com quatro pessoas diferentes, todas professoras de Redação.

Quadro 1 – Perfil das séries ensinadas e demonstração de interesse na temática do repertório sociocultural por parte dos alunos

Pergunta	Entrevistado	Resposta
Para quais séries você ensina redação? Se você ensina séries diferentes, como você vê a aquisição	01	Dou aula para o mesmo nível de ensino, turma do ensino médio, para as primeiras, primeiras, segundas e terceiras séries. Por exemplo, do primeiro ano, eu vejo que eles tentam aproveitar de fato o que é o repertório, o conhecimento pessoal que cada um adquire, com outras disciplinas, com leituras próprias. Eu tenho o

do repertório sociocultural por parte dos alunos em diferentes momentos de sua etapa escolar?		caso de aluna que se recusou a usar as sugestões de repertório que eu dei a ela, porque ela queria utilizar as leituras independentes que ela tinha feito. Por outro lado, as turmas mais velhas... parte do segundo pro terceiro ano o conceito do repertório se perde o que eles querem uma espécie de é uma espécie de informação padrão de informação coringa assim meio amorfa que se adequa a qualquer forma.
	02	Eu ensino o nono ano do ensino fundamental, segundo e terceiro ano do ensino médio.
	03	Eu ensino redação, propriamente dita redação de ENEM, para alunos do 9º ano, do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. A visão de repertório é um tanto quanto curioso. Alunos do 1º ano começam, enxergam esse repertório como, meu Deus, que legal, preciso anotar isso em algum lugar para usar. Segundo o 3º ano, 2º e 3º anos, eu vejo uma percepção um pouco diferente. Eu vejo alguns alunos que olham o repertório, analisam e pensam, mas eu posso encaixar em quê? Isso aqui é Coringa?
	04	Eu trabalho tanto com ensino fundamental, especificamente o 9º ano que começa a produzir a redação ENEM, e também com ensino médio e cursinho. Percebo que as turmas do 9º têm uma consideração mais valorativa para repertórios de cultura pop, especialmente os doramas e animes, acredito que pelo contato com os streamings mais frequentemente. Os do médio e cursinho às vezes adotam algum repertório como “coringa” e se prendem a isso.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

As respostas mostram que o perfil dos entrevistados é similar no que tange ao fato de ensinarem séries diferentes, e todos exclusivamente Redação. As respostas, em geral, convergem para o fato de haver distinção entre o comportamento do jovem em relação aos repertórios nas etapas iniciais do estudo de texto, em relação às etapas finais, com destaque à ideia de que a tendência é que, do início até o final do processo do Ensino Médio, ocorre uma busca por praticidade ou mecanização desses.

Uma possível explicação para isso é que a aproximação da aplicação da prova pesa conforme os anos escolares vão passando, resultando na busca por menos autoria e ludicidade, e mais aplicabilidade e otimização. Neste processo transformacional, o professor funciona como guia, e a pergunta composta posteriormente no quadro 2 mostra que este tem predileção por alguns tipos de repertório, o que finda por interferir na escolha do que o aluno valida nos estudos.

Nas respostas, nota-se que os conceitos das Ciências Humanas são entendidos, de forma geral, como os que mais cativam os entrevistados – salvo a resposta do Entrevistado 03. A relação entre o que o perfil dos repertórios que os professores preferem e o fenômeno descrito na pergunta anterior (Quadro 1) estão correlacionados, mostrando o quanto o olhar docente pode se impor sobre o olhar discente, seja pela admiração que esta relação causa, seja pelo eventual silenciamento da voz do aluno infelizmente tão comum em salas de aula.

Quadro 2 – Predileção de repertório por parte dos professores

Pergunta	Entrevistado	Resposta
----------	--------------	----------

É muito comum professores citarem repertórios de filmes, dados, séries, conceitos de Filosofia, Sociologia, Antropologia, por exemplo. Quais tipos de repertório você mais recomenda seus alunos usarem?	01	O tipo de repertório que o mais que o mais recomendo o que eu prefiro é aquele repertório aquele repertório que não permite ao aluno inventar informação então eu prefiro por exemplo os conceitos que vem da sociologia que vem da sociologia que vem da filosofia porque sendo o conceito fica menos suscetível a invenção.
	02	Geralmente, eu explico para eles a minha predileção. Eu, de fato, tenho predileção por algumas áreas humanas.
	03	Eu não gosto muito do trabalho de ficar dando repertórios para os meninos, eu gosto de instigá-los a descobrirem repertórios por conta própria.
	04	Eu tenho predileção por repertórios teóricos, acredito que eles começam a entender, a partir disso, um pouco de como funciona a universidade.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Observada pelos professores entrevistados, a mudança de comportamento textual que os alunos têm, saindo, no 9º ano do Fundamental, de um texto com mais repertórios coerentes à sua idade (doramas, séries, quadrinhos) para um texto preocupado em soar mais forte com repertórios mais maduros (Filosofia, Sociologia e História) passa pela tentativa de agradar o professor de Redação que preferem estes àqueles. O próprio perfil do professor do Ensino Médio, que enfoca mais uma ideia de “especialista do Enem”, conduz a essa ideia de um texto cuja balança pende mais para agradar quem lê do que quem escreve.

O Quadro 3 coloca luz nas rugas desse processo, ao questionar se os professores já ensinaram algum conceito, em suas aulas, que não necessariamente tinham estudado o livro que se relaciona a esta obra – uma forma eufêmica de dizer que está passando informação sem verificar a fonte. Este resultado impulsiona informação já obtida na etapa do Questionário, e pode ser comparado com a imagem 4, do tópico anterior, sem surpresa.

Quadro 3 – Verificação da autenticidade dos repertórios ensinados

Pergunta	Entrevistado	Resposta
Há algum conceito que você sugere que os alunos usem, mas que você não necessariamente leu o livro daquele conceito?	01	Sim, inevitavelmente, alguns conceitos que a gente utiliza, desculpe, que já utilizei sem ter lido o texto integralmente.
	02	A maioria das vezes são situações que de fato eu fiz a leitura, (...) Até porque eu acho muito arriscado na dinâmica de informação que a gente vive hoje, alguém faz alguma pergunta de certa feita mais profunda em relação àquele conceito que você está abordando de maneira superficial e não de conhecimento de fato, eu acho complicado.
	03	Sim, uso sim. Indico, sim, repertórios que eu não consumi. E o que me dá segurança nesse aspecto é ver a frequência deles sendo usados.
	04	Sim, já fiz isso.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Nota-se, desse modo, um efeito cosmético nos repertórios escritos no texto, ainda mais impactado pelo preconceito linguístico que, se o aluno não é ciente lucidamente, sente, de algum modo, seu peso conforme passa de ano. Cosmético, pois, aparentemente o uso de referências da Sociologia e da Filosofia carrega em si uma atmosfera inata de qualidade e imponência, ao ponto de professores recomendarem ou replicarem repertórios que não estudaram a fundo, só porque eles soam audíveis e venais em algum lugar que leram. Preconceito linguístico, pois os alunos vão compreendendo que precisam selecionar gêneros textuais de melhor prestígio social (ensaios e artigos), ainda que o manual do Enem não hierarquize qualidade de repertório.

Esse enviesamento do que é prestígio e desprestígio é vivido pelo aluno não só indiretamente nas respostas que acima os professores foram porta-vozes, mas também em seus próprios relatos, como será visto a seguir.

4.6 Sondas Culturais

Olhar para a educação sem dedicar, nessa observação, espaço à percepção dos alunos é um equívoco que precisa ser vencido na contemporaneidade. Para além da prova que realizam no Enem, que serve de medidor para o que aprendem e assimilam em aula, é preciso entender como a experiência educacional é vivenciada por eles, e como esta transforma de fato sua vida. Afinal, uma coisa é analisar, em uma prova realizada em dois finais de semana, a aquisição de conhecimento ainda frescos na memória, escolhendo alternativas; outra, é entender como esse processo foi capaz de transformar sua relação com o conhecimento.

Neste artigo, essa premissa é buscada a partir do uso das Sondas Culturais, que foram utilizadas não apenas como ferramenta, mas como procedimento metodológico uma vez que, acolheu, nas tarefas designadas aos alunos que as receberam, outras ferramentas. Assim, Etnografia Móvel, Tempestade de Ideias, Mapa Mental, Carta de Término e Poema dos Desejos foram usadas não de forma isoladas, mas como um *continuum* metodológico que faz uso dessas estratégias do *Design Thinking* como experimento lúdico e potencializador da criatividade.

O quadro 4 descreve quais tarefas foram sugeridas aos alunos, focando naquelas que dialogavam com ferramentas do design, e indicando quais compreensões foram verificadas.

Quadro 4 – Sondas culturais como procedimento guarda-chuva de diversas ferramentas do Design Thinking aplicadas no campo da educação

<i>Tarefa</i>	<i>Ferramenta</i>	<i>Resultado</i>
Tarefa 01. Durante o período de pesquisa, registre, depois da elaboração dos textos passados em sala, como foi a experiência de escrita. Informe o tema, como pensou no conteúdo dele, se lembrou de algo de alguma aula que teve, se pensou em algo próprio que é só seu, se desistiu de uma ideia e o porquê. Pense nesse processo como se fosse um diário de confissões em que você registra suas memórias.	Etnografia Móvel	Em muitos relatos é percebido emoções que demonstram angústia, tensão e sensação de nulidade, a depender do tema que escreveram, mesmo sendo as redações apenas tarefas para casa (e não simulados). Nota-se, a partir disso, a importância de materiais didáticos também preverem diálogo com o bem-estar do aluno e reflexões sobre manejo da ansiedade, para que esta não prejudique seu preparo.

<p>Tarefa 03. Escolha um tema de Redação dos seus sonhos, que você se sente mais seguro, e elabore um mapa mental com bastantes setas e liberdade criativa puxando dele tudo que você sabe.</p>	<p>Mapa Mental</p>	<p>Os alunos associam a facilidade do tema à quantidade de repertório que têm para discutir aquele tema (tendo em vista, que preferem escrever mais de um por texto).</p>
<p>Tarefa 4 - Utilizando recortes, adesivos e desenhos, crie um mapa com todos os repertórios que você gosta de usar. Não precisa organizá-los em alguma ordem lógica, simplesmente junte todos esses queridos misturados”.</p>	<p>Painel Semântico</p>	<p>Em geral, os repertórios respondidos que “gostam de usar” eram voltados às Ciências Humanas, principalmente Filosofia e Sociologia, os quais, como já analisados na entrevista e questionário, agradam mais seus professores (que são os corretores do texto).</p>
<p>Tarefa 5 - Intitulado como ‘Cantinho dos Negligenciados’, escreva em uma página os repertórios que você mais gostaria de usar e nunca pôde – preferencialmente indique qual gênero textual deles.</p>	<p>Tempestade de ideias</p>	<p>Maior parte dos repertórios negligenciados se relacionava a séries, animações, músicas e filmes; o que demonstra o alheamento do texto escrito pelo aluno daquilo que gosta de se relacionar culturalmente.</p>
<p>Tarefa 9: É hora de fazer uma carta. Já fez alguma? Essa pode ser um pouco cruel, mas garanto que será catártica. Você deve fazer uma “Carta de Término” para o Enem. Pode ser numa página do caderno, ou em outra individual. Se quiser, crie um envelope para ela. Neste processo, você deve relatar tudo que não gosta do exame nacional, destacando os pontos que não gosta da produção de redação.</p>	<p>Carta de Término</p>	<p>As cartas foram desabafos completos sobre como se sentem tolhidos na escrita. Também expressavam como acham injustos serem julgados por um texto que escrevem uma única vez e, nem sempre estão bem para escrever, o que não quer dizer que não são bons em redação ou que não têm ideias próprias.</p>
<p>Tarefa 10. Crie uma receita do texto de sucesso, com ingredientes e modo de preparo, da forma como você acredita que é um bom texto. Faça de forma divertida e, se possível, ilustre sua receita.”</p>	<p>Poema dos Desejos</p>	<p>Ressignificada não como um poema, mas como uma receita de sucesso, essa atividade mostrou como a estrutura fixa do texto e a compreensão da relevância dos repertórios está na receita fixada na mente dos entrevistados.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

4 Considerações

“É impossível aprender sem ficar confuso”. Esta talvez seja uma das máximas pela qual Donald Schön mais é referenciado no meio da educação e que, de fato, serve como aforisma para boa parte de suas ideias que tanto se preocupavam que a formação do professor contemporâneo seja de um professor reflexivo, algo que só é possível fazer diante e através da prática – diante, como observador e pesquisador; através, como atuante e educador. Nem sempre, infelizmente, os professores conseguem tempo livre ou espaço criativo para conseguir se dedicar a esse hibridismo profissional tão importante para conseguir mover as complexas engrenagens da educação com sucesso.

Muitas vezes, o material didático usado por eles, por exemplo, foi adotado pela instituição em que trabalha, a partir de uma parceria da escola com um sistema de ensino que já envia tudo pronto – e ele precisa usar o caro material adquirido pelos pais, na rede particular, ou selecionado pelo poder público, na rede pública. Outras vezes, refém dos tempos atuais que precisam acelerar

a aquisição de conhecimento, busca atalhos e ele mesmo sugere repertórios e percursos textuais que garantam ao aluno uma nota melhor, tornando-o, por conseguinte, um replicador de conhecimento e não autor de suas próprias ideias e visão de mundo.

Como mencionado, interconectado ao professor, o aluno também é uma variável nesse problema complexo. Para além das limitações da idade, ele também enfrenta desafios em se tornar um sujeito reflexivo e, muitas vezes, opta por buscar atalhos e não nota os riscos e impactos disso.

Diante tudo isso, esse estudo, buscou, ao lidar com essas vozes, destacar os motivos que têm levado a essas falhas não para julgá-las de forma moral, mas para sugerir que, agora mapeadas, as estratégias aplicadas na educação saibam, por assim dizer, onde estão as feridas para oferecer o remédio adequado.

Às máculas do passado, potencializadas pelos vestibulares que impulsionaram a robotização do Ensino Médio e afastaram a escola da criticidade, o Enem foi uma resposta do poder público. Para as atuais, que soluções podem ser pensadas? Na produção textual, e no ensino de repertório os caminhos notados por esse estudo percebem alguns nortes: 1. A importância de ouvir os alunos para que os materiais sejam sempre reflexo deles e não imposto a eles; 2. A capacitação de professores para que não transmitam informações que não dominam e reforcem o compromisso do ensino de repertório com a noção de autoria; 3. A elaboração de materiais didáticos mais humanizados e lúdicos, uma vez que aos jovens também interessa a leveza e diversão, palavras que jamais deveriam estar distante da grande aventura que é aprender.

5 Referências

ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.

BRASIL. Enem Redação 2019. Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Módulo 04: Competência 02**, 2019. Brasília, DF.

BRASIL. Lei 5540/68. **Diário Oficial da União**, 1968. Brasília, DF.

BRASIL. Lei 9394/96: Lei de Diretrizes e Base da Educação. **Diário Oficial da União**, 1996. Brasília, DF.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra 23ª Reimpressão. 1994 SP/SP

MANZINI, Ezio. **Quando todos fazem design**. Editora Unisinos, 2018.

SANDERS, E. STAPPERS, P.J. **Convivial Toolbox: Generative Research for the Front End of Design**. BIS Publishers, 2012

VIANNA, Maurício et al. **Design thinking: inovação em negócios**. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.