

A história da nossa história: um projeto de ensino de língua inglesa sobre passado, ancestralidade e histórias de vida

Our ancient history: an English language teaching project on the past, ancestry, and life stories

Isabela Prisco Petry¹

Resumo

Este artigo relata a realização de um projeto de ensino de Língua Inglesa desenvolvido em uma turma de 1º ano do Ensino Médio de uma escola privada de Gravataí, Rio Grande do Sul, no contexto do estágio curricular de docência. O projeto, intitulado *Our Ancient History*, teve como objetivo articular o estudo de estruturas gramaticais do passado em inglês, como o passado simples do verbo *to be*, a voz passiva, as formas *there was* e *there were* e preposições de movimento, à investigação sobre ancestralidade, história familiar e transformações históricas locais. A fundamentação teórica reexamina a Aprendizagem Baseada em Projetos, o conceito de andaimento e a função estruturadora do livro didático como agente de mudança pedagógica e suporte de segurança para docentes e discentes. A proposta integrou recursos digitais como Kahoot e Mentimeter, dinâmicas de perspectiva visual e o uso de fotografias históricas de Gravataí. Ao longo do projeto, os estudantes investigaram fatos históricos, exploraram histórias de suas famílias e produziram verbetes e páginas no formato de scrapbook. A experiência evidenciou que o livro didático, longe de constituir um obstáculo engessador, atua como um roteiro flexível que viabiliza a inovação em sala de aula, promovendo a autonomia, o letramento e o autoconhecimento dos alunos. Conclui-se que a articulação entre projetos de aprendizagem, suporte pedagógico, uso crítico do livro didático e interdisciplinaridade fortalece o ensino de língua adicional ao transformar conteúdos gramaticais em ferramentas de reflexão sobre o presente e o passado.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa; PBL; Livro Didático; Estruturas de Passado.

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1082-6589>

Abstract

This article reports an English language teaching project developed with a first-year high school class at a private school in Gravataí, Rio Grande do Sul, within the context of teaching internship. The project, titled Our Ancient History, aimed to articulate the study of past tense structures in English - such as the simple past of the verb to be, passive voice, there was and there were, and prepositions of movement - with an investigation into ancestry, family history, and local historical transformations. The theoretical framework re-examines Project-Based Learning, the concept of scaffolding, and the structuring role of the textbook as an agent of pedagogical change and a security support for teachers and learners. The proposal integrated digital tools such as Kahoot and Mentimeter, visual perspective dynamics, and historical photographs of Gravataí. Throughout the project, students researched historical facts, explored their family stories, and produced entries and scrapbook pages. The experience demonstrated that the textbook, far from being a rigid obstacle, acts as a flexible roadmap that enables classroom innovation and improvisation, fostering student autonomy, literacy, and self-knowledge. It is concluded that connecting learning projects, pedagogical support, critical textbook use, and interdisciplinarity strengthens additional language teaching by transforming grammatical contents into tools for reflection on the present and the past.

Keywords: English Language Teaching; Project-Based Learning; Textbook; Past Tense.

1 Introdução

O presente trabalho trata da realização do estágio curricular de docência em Língua Inglesa I, realizado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A prática foi desenvolvida em uma turma de 1º ano do Ensino Médio no Colégio Dom Feliciano, situado no município de Gravataí, Rio Grande do Sul. A professora Doutora Margarete Schlatter, da UFRGS, ministrou a disciplina de estágio e orientou o planejamento do projeto, enquanto a professora Tatiana Ourique, do Colégio Dom Feliciano, atuou como supervisora das atividades em campo.

O ponto de partida pedagógico e temático foi a problematização central do projeto: o que e quem existiu antes de mim, e quais são as influências disso na minha vida atual? A partir desse questionamento, buscou-se conectar os conteúdos linguísticos previstos no currículo da série a reflexões sobre a história das civilizações antigas, o passado das famílias dos estudantes e as transformações urbanas e culturais da cidade em que vivem.

Para além dos objetivos estritamente gramaticais, este artigo busca respaldar a relevância de práticas pedagógicas fundamentadas na Aprendizagem Baseada em Projetos, referida pela sigla PBL, na abordagem de andamento pedagógico, conhecida na literatura

como *scaffolding*, e na compreensão do livro didático como um recurso facilitador e agente de mudança. A articulação dessas abordagens teórico-metodológicas é fundamental para promover o engajamento dos alunos, superar barreiras afetivas associadas ao uso da língua estrangeira e garantir que o livro didático seja utilizado de forma flexível e estruturante.

O artigo está organizado em cinco seções principais. Após esta introdução, a seção 2 apresenta uma revisão bibliográfica aprofundada sobre os pilares da PBL, a necessidade do suporte cognitivo e a reavaliação do papel do livro didático na literatura de ensino de línguas. Na seção 3, detalham-se o planejamento e o desenvolvimento do projeto de ensino *Our Ancient History*, descrevendo as dinâmicas de aula, o uso de recursos tecnológicos e as estratégias de mediação docente. Na seção 4, são analisados os produtos elaborados pelos estudantes e reexaminados os resultados obtidos à luz da fundamentação teórica. Por fim, a seção 5 reúne as considerações finais e as reflexões sobre a prática de estágio.

2 Revisão da Literatura e Fundamentação Teórica

2.1 Aprendizagem Baseada em Projetos e os Desafios da Investigação Autêntica

A Aprendizagem Baseada em Projetos constitui uma abordagem pedagógica centrada no estudante, alinhada a referenciais construtivistas segundo os quais o conhecimento não é transmitido passivamente, mas construído de modo ativo por meio de interações e investigações profundas. Conforme destaca a revisão teórica conduzida por Thomas no ano de 2000, e complementada pelas diretrizes do Northwest Regional Educational Laboratory publicadas em 2002, a PBL diferencia-se de atividades escolares esporádicas por exigir uma mudança holística no processo de ensino e aprendizagem.

Thomas delimita cinco critérios centrais para caracterizar a verdadeira PBL. Em primeiro lugar, o projeto deve ser central ao currículo, constituindo a própria estratégia de ensino do conteúdo acadêmico, e não um mero complemento secundário. Em segundo lugar, deve ser impulsionado por uma questão norteadora ou problema desafiador que conduza os alunos aos conceitos fundamentais da disciplina. O terceiro elemento é a investigação construtiva, na qual os alunos transformam e constroem novos conhecimentos ao resolver dificuldades reais. O quarto critério é a autonomia discente, que garante aos estudantes poder de decisão significativo sobre os rumos do trabalho. Por fim, exige-se a dimensão do realismo

ou autenticidade, conectando as tarefas escolares a problemas, audiências e contextos do mundo exterior.

A pesquisa em psicologia cognitiva e letramento reforça que o engajamento em projetos autênticos aumenta a motivação intrínseca, melhora a retenção de conceitos de ordem superior e favorece a transferência de conhecimentos para novas situações. Contudo, pesquisas de implementação relatadas por Krajcik e colaboradores em 1998, assim como por Edelson e parceiros em 1999, apontam que a investigação aberta traz desafios complexos para os estudantes. Os alunos frequentemente enfrentam dificuldades para formular perguntas com valor científico, gerenciar o tempo, organizar dados complexos e estruturar argumentos lógicos coerentes.

2.2 O Conceito de Andaimento e Suporte Cognitivo na PBL

Para evitar que a aprendizagem por projetos degenere em uma descoberta desorientada, a literatura destaca a necessidade de estratégias de andaimento ou facilitação procedimental, termo conhecido em inglês como scaffolding. Originado nos estudos clássicos de Wood, Bruner e Ross de 1976, e expandido para o contexto de projetos por autores como Blumenfeld e colaboradores em 1991 e Barron em 1998, o andaimento representa o suporte temporário oferecido pelo docente ou por recursos pedagógicos para permitir que o aprendiz realize tarefas além de sua capacidade autônoma imediata.

Wood, Bruner e Ross sintetizam seis funções do andaimento: engajar o interesse do estudante, reduzir os graus de liberdade da atividade, manter o foco na meta, sinalizar aspectos críticos do trabalho, controlar a frustração e fornecer modelagem. No âmbito da PBL, Polman e Pea, em estudo de 1997, propõem o conceito de comunicação transformativa, demonstrando que o professor não deve apenas direcionar passivamente nem deixar os alunos à deriva, mas sim reinterpretar as iniciativas dos estudantes, negociando caminhos que mantenham a autoria discente e garantam o rigor acadêmico.

2.3 O Livro Didático como Agente de Mudança, Estrutura e Segurança

No campo do ensino de línguas adicionais, existe historicamente uma postura de desconfiança teórica em relação ao livro didático comercial, frequentemente acusado de engessar a prática docente e limitar a autonomia. Todavia, investigações fundamentais desenvolvidas por Hutchinson e Torres em 1994, juntamente com as análises de O'Neill em 1982, oferecem uma reavaliação crítica indispensável sobre a função do material didático na sala de aula.

Hutchinson e Torres contestam o mito de que o livro didático atua como mero pacote rígido que retira o papel do professor. Os autores enfatizam que a aula de língua é um evento social dinâmico e potencialmente imprevisível. Para gerenciar essa imprevisibilidade e reduzir o estresse de professores e alunos, faz-se necessária uma rotinização social positiva. O livro didático fornece um mapa visível e compartilhado do processo de ensino, conferindo segurança, direção e clareza de objetivos tanto para os participantes da sala de aula quanto para a comunidade e os gestores escolares.

Além disso, Hutchinson e Torres argumentam que, em períodos de inovação curricular ou mudança pedagógica, o livro didático atua como um poderoso agente de mudança. Como a introdução de novas metodologias gera ansiedade e ameaça os referenciais de sentido dos professores, o livro didático oferece a estrutura estável necessária para que as inovações sejam assimiladas de forma gradual. Em vez de provocar a perda de qualificações docentes, conhecida como de-skilling, o uso e a adaptação do livro exigem e promovem uma requalificação profissional, ou re-skilling, permitindo que o docente concentre suas energias no planejamento de estratégias criativas e no acompanhamento individual dos alunos.

Em perfeita sintonia, O'Neill defende a utilização do livro didático ao demonstrar que os estudantes de diferentes origens compartilham um núcleo comum de necessidades gramaticais e funcionais. O'Neill rejeita o modelo do grande mestre, segundo o qual o professor deveria prever e controlar rigidamente cada segundo da aula, e propõe que o livro didático sirva como uma base flexível, ou trampolim, a partir do qual a turma pode improvisar, adaptar e gerar interações espontâneas e genuínas.

3 O Projeto de Ensino: Planejamento e Desenvolvimento

3.1 Contexto e Proposta Inicial

O projeto Our Ancient History foi planejado para um total de quarenta horas, divididas igualmente entre vinte horas de planejamento e vinte horas de regência em sala de aula, distribuídas em seis encontros principais. A turma de 1º ano do Ensino Médio do Colégio Dom Feliciano contava com aulas de língua inglesa às terças e quartas-feiras no turno da manhã.

As metas pedagógicas do projeto integraram três eixos fundamentais: autoconhecimento, estimulando os alunos a descobrir e valorizar a história de suas famílias e do local onde vivem; letramento, capacitando-os a comunicar oralmente e por escrito as

descobertas realizadas; e interdisciplinaridade, conectando o aprendizado da língua adicional ao raciocínio histórico e geográfico. O produto final projetado consistiu na confecção de um scrapbook coletivo e individual com relatos, imagens e verbetes sobre histórias de vida e de lugares. O quadro disposto abaixo apresenta uma sistematização dos pontos principais do projeto.

Quadro 1 – Sistematização do projeto

I - PLANEJAMENTO		
Título		<i>Our Ancient History</i>
Tema e problematização		O que e quem existiu antes de mim? Quais as influências disso em minha vida agora?
Produto final projetado	Interlocução	Professoras e alunos.
	Propósito	Contar sobre a história da família, sua e/ou de alguém e/ou da cidade/do mundo que lhe interessa.
	Conteúdo temático	Histórias de vida e de lugares.
	Formato	<i>Scrapbook</i>
	Suporte	Jogos e dinâmicas

Metas de aprendizagem e Objetivos de ensino (competências nucleares relacionadas a...)	Autoconhecimento	Conhecer sua história, a da sua família e a do local onde vivem. Descobrirem seus maiores interesses entre essas três opções. Identificar semelhanças e diferenças entre si e os outros.
	Letramento	Contar sobre o que descobriram aos colegas, oralmente e de forma escrita. Discutir sobre a influência da história estudada em função do que somos hoje.
	Interdisciplinaridade	Inglês, Português, Geografia e História.
Gêneros do discurso estruturantes (textos para leitura e escrita)		Textos informativos, infográficos, mapas, fotografias.

Fonte: preenchido pela autora a partir de template oferecido pela professora Schlatter.

3.2 O Percurso das Aulas e as Estratégias de Mediação

A seguir, detalha-se o desenvolvimento cronológico das seis aulas que constituíram a regência do estágio.

Na semana 1, realizou-se a leitura dos textos do livro didático voltados às civilizações da antiguidade, como os egípcios, mesopotâmicos e chineses. Como os estudantes inicialmente demonstraram baixa motivação para a leitura silenciosa e individual, a leitura foi conduzida de forma oral e compartilhada, visando à compreensão geral do grupo. Em seguida, foi aplicado um jogo no Kahoot elaborado com perguntas de interpretação e curiosidades sobre grandes feitos históricos. A atividade lúdica gerou forte engajamento. Na sequência, promoveu-se uma discussão orientada sobre a importância de conhecer a história, utilizando marcadores discursivos de opinião como *I agree, because* e *I disagree, because*. Para encerrar o encontro, realizou-se a dinâmica da perspectiva: a professora posicionou uma caixa grande em cima de uma mesa central, em frente a um estojo. Os alunos sentados ao fundo

enxergavam o estojo à frente da caixa, enquanto os da frente não viam o estojo. Essa provocação visual levou à reflexão sobre se a história oficial representa a única verdade e sobre o papel da perspectiva na narrativa histórica, complementada pelo vídeo explicativo da história dos três porquinhos sob o ponto de vista do lobo.

Na semana 2, a fim de retomar as hipóteses da aula anterior, utilizou-se o recurso digital Mentimeter. A professora inseriu no site descrições de grandes feitos da antiguidade e os estudantes precisaram votar em qual civilização acreditavam ter sido a responsável por cada feito. Após a revelação dos resultados, realizou-se a leitura do livro e uma discussão em grupo focada nas questões sobre em qual civilização os alunos gostariam de ter vivido e qual delas teria mais a ensinar à sociedade contemporânea.

Na semana 3, trabalhou-se a sistematização inicial das estruturas gramaticais do passado. Os alunos realizaram os exercícios de fixação do livro e elaboraram duas frases autorais sobre o passado, abordando fatos de sua própria vida, da história da cidade ou de seus familiares. Como tarefa para casa, os estudantes foram orientados a pesquisar curiosidades sobre a história de suas famílias ou de personalidades famosas, escrevendo duas frases no passado: uma verdadeira e uma falsa.

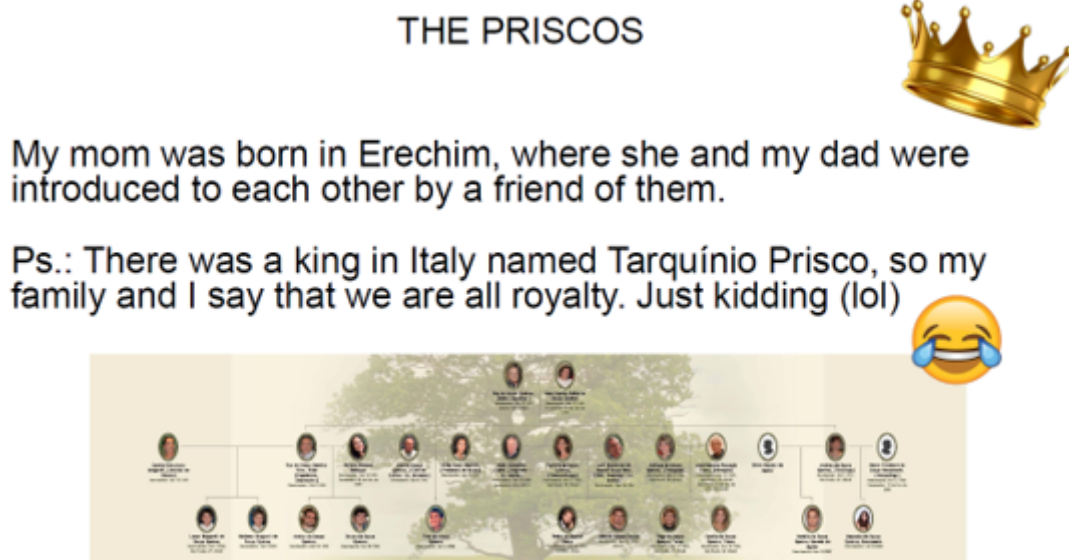
Na semana 4, o foco gramatical direcionou-se para a estrutura *there was* e *there were* a partir do livro didático, explorando as formas afirmativa, negativa e interrogativa para expressar a existência de elementos no passado. Para tornar esse conteúdo concreto e territorializado, a professora projetou fotografias históricas comparativas do município de Gravataí, apresentando cenários urbanos do passado em contraste com as mesmas vias no presente (fonte: Amon da Costa). Os estudantes foram convidados a elaborar frases descritivas utilizando *there was* e *there were* para relatar o que existia na cidade em épocas passadas e o que mudou na paisagem atual. Houve a exploração do Scrapbook da professora com a projeção de um exemplo de página de Scrapbook para os alunos a fim de explicar a proposta.

Figura 1 – exemplo de scrapbook



Na semana 5, realizou-se o jogo da adivinhação com base nas frases elaboradas como tarefa de casa. Os alunos leram suas afirmações sobre o passado familiar ou de celebridades, e a turma precisou adivinhar qual frase era verdadeira e qual era falsa. A atividade estimulou o conhecimento mútuo entre os colegas e promoveu momentos de descontração. A professora também realizou um relato sobre a própria família para instigar as produções dos estudantes (Figura 2). Como elemento motivacional extra, prometeu-se que, caso a turma obtivesse mais acertos do que erros no conjunto das adivinhações, todos receberiam doces. Embora o número de erros tenha superado o de acertos, a recompensa foi compartilhada para celebrar o esforço e a participação coletiva.

Figura 2 – Produções da professora sobre a própria família



Na semana 6, deu-se início ao capítulo seguinte do livro didático com a leitura que abordava a presença de culturas mistas no cotidiano e o uso de preposições de movimento. Os alunos identificaram conectores e preposições em textos informativos e finalizaram a organização dos seus materiais para o produto final. O projeto encerrou-se com a montagem das páginas do scrapbook, reunindo produções escritas, fotos familiares e registros das reflexões construídas ao longo das semanas.

4 Reavaliação dos produtos e discussão

A reavaliação dos resultados obtidos no projeto Our Ancient History, sob a ótica da nova fundamentação teórica, traz contribuições valiosas para compreender a dinâmica da sala de aula de língua adicional.

Em primeiro lugar, a articulação entre o livro didático e o projeto de aprendizagem comprovou a tese de Hutchinson e Torres sobre o livro como estrutura de suporte e agente de mudança. Em vez de gerar instabilidade ou insegurança na estagiária e nos alunos, o livro didático adotado pelo Colégio Dom Feliciano funcionou como um mapa seguro. As unidades sobre civilizações antigas forneceram a ancoragem inicial e a rotinização necessárias para que a turma se sentisse confortável. A partir dessa base sólida, foi possível introduzir inovações

metodológicas sem provocar o estresse ou a resistência que mudanças drásticas costumam causar.

Em segundo lugar, a prática confirmou a perspectiva de O'Neill de que o livro didático não deve ser visto como um roteiro sagrado e imutável, mas como um trampolim para a adaptação e o imprevisto. A inserção das fotografias históricas do município de Gravataí e a proposição do jogo de adivinhação com histórias familiares exemplificam como um livro comercial pode ser humanizado e territorializado. As estruturas gramaticais do passado, como o verbo *to be*, a voz passiva, as formas *there was* e *there were* e as preposições de movimento, deixaram de ser itens abstratos de um sumário para se tornarem instrumentos de expressão autêntica das vivências dos estudantes.

Figura 3 – Fotos disponibilizadas por Amon da Costa comparativas de Gravataí.



A Figura 3 apresenta o contraste entre uma imagem antiga de um cruzamento central de Gravataí e a fotografia contemporânea do mesmo local, na qual se observa o estabelecimento do banco Itaú. Essa comparação concreta permitiu aplicar os conceitos de realismo e relevância destacados por Thomas e pela literatura de PBL, capacitando os alunos a produzir descrições sobre as transformações do seu próprio espaço de vida.

O uso do Mentimeter e do Kahoot atuou como ferramenta de facilitação procedimental, permitindo mapear visualmente as hipóteses dos estudantes antes da leitura formal e engajando a turma de forma colaborativa. Por sua vez, a confecção das páginas do *scrapbook* atendeu rigorosamente aos critérios de autenticidade, investigação construtiva e

autoria previstos na PBL. O andaimento pedagógico oferecido ao longo das seis aulas garantiu que os estudantes superassem as dificuldades de escrita e organizassem seus relatos de forma autônoma e reflexiva.

5 Considerações Finais

A reavaliação do projeto de ensino *Our Ancient History* permite concluir que a inovação pedagógica no ensino de Língua Inglesa não exige o descarte ou a negação dos materiais didáticos institucionais. Pelo contrário, a experiência de estágio demonstrou que a convergência entre a Aprendizagem Baseada em Projetos e o uso crítico do livro didático cria um ambiente de aprendizagem equilibrado, produtivo e seguro.

A literatura consultada ofereceu lentes teóricas para interpretar o sucesso da intervenção. Ficou evidente que o livro didático desempenhou um papel crucial de gestão e sustentação, fornecendo o mapa e a previsibilidade necessários para que a professora estagiária e os alunos pudessem arriscar novas práticas com confiança. A transformação do conteúdo do livro em um projeto focado na ancestralidade, na memória familiar e na história urbana de Gravataí evidenciou o potencial do material didático como trampolim para a reflexão crítica e a criação autoral.

O suporte pedagógico contínuo, ou andaimento, mostrou-se indispensável para guiar os estudantes ao longo das etapas de investigação e produção do scrapbook, prevenindo a frustração e garantindo o aprendizado de estruturas gramaticais do passado em contextos reais de uso. Conclui-se que o ensino de língua adicional se fortalece quando o professor assume o papel de arquiteto da aprendizagem, capaz de articular rigor teórico, sensibilidade territorial e flexibilidade metodológica

Referências

BARRON, Brigid J. S. et al. Doing with understanding: lessons from research on problem- and project-based learning. *The Journal of the Learning Sciences*, volume 7, número 3-4, páginas 271-311, ano de 1998.

BLUMENFELD, Phyllis C. et al. Motivating project-based learning: sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, volume 26, número 3-4, páginas 369-398, ano de 1991.

EDELSON, Daniel C.; GORDON, Douglas N.; PEA, Roy D. Addressing the challenge of inquiry-based learning through technology and curriculum design. *Journal of the Learning Sciences*, volume 8, número 3-4, páginas 392-450, ano de 1999.

HUTCHINSON, Tom; TORRES, Eunice. The textbook as agent of change. *ELT Journal*, volume 48, número 4, páginas 315-328, ano de 1994.

KAHOOT! AS. Kahoot! Oslo: Kahoot! AS, ano de 2026. Disponível em: <https://kahoot.com/>. Acesso em: 20 abril 2026.

KRAJCIK, Joseph S. et al. Inquiry in science classrooms: developing primary grade students' understandings of the nature of science. *Journal of the Learning Sciences*, volume 7, número 3-4, páginas 313-350, ano de 1998.

MENTIMETER AB. Mentimeter. Estocolmo: Mentimeter AB, ano de 2026. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/>. Acesso em: 13 abril 2022.

NORTHWEST REGIONAL EDUCATIONAL LABORATORY. Project-based instruction: connecting students to the real world. Portland: NWREL, ano de 2002.

O'NEILL, Robert. Why use textbooks? *ELT Journal*, volume 36, número 2, páginas 104-111, ano de 1982.

POLMAN, Joseph L.; PEA, Roy D. Transformative communication as a cultural tool for guiding inquiry. *Science Education*, volume 85, número 3, páginas 223-238, ano de 2001.

THOMAS, John W. A review of research on Project-Based Learning. San Rafael: The Autodesk Foundation, ano de 2000.

WOOD, David; BRUNER, Jerome S.; ROSS, Gail. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, volume 17, número 2, páginas 89-100, ano de 1976.