

A experiência da aula compreendida como entrelaçamento de coleções e repertórios: práticas educativas baseadas em jornalismo e ficção científica no Ensino Superior

The classroom experience perceived as an interweaving of collections and repertoires: educational practices based on journalism and science fiction in Higher Education

La experiencia del aula percibida como un entrelazamiento de colecciones y repertorios: prácticas educativas basadas en el periodismo y la ficción científica en la Educación Superior

Guilherme Augusto Caruso Profeta¹

Beatriz Oliveira Delboni¹

Vanessa Aparecida Ferranti¹

DOI: <https://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v30i69.2065>

Resumo: Este artigo empregou o método da observação docente para registrar como se deu a utilização do jornalismo científico como material didático no contexto do Ensino Superior, mais especificamente numa aula conduzida no curso de Arquitetura e Urbanismo de uma universidade comunitária paulista. Foi possível registrar, dessa forma, a articulação entre o jornalismo científico e outros produtos culturais, especialmente obras de ficção científica. Um dos principais resultados foi a aproximação entre nossas reflexões sobre o fazer docente e o conceito de coleções imaginadas, aplicável ao processo de seleção de materiais didáticos alternativos. Observou-se que o jornalismo científico, quando integrado a práticas educativas que já se valiam previamente de obras de ficção científica, funcionou como um elemento aglutinador entre o mundo histórico e as distopias especulativas. Conclui-se especialmente que tal articulação bimodal depende de compreender a aula como um *espaçotempo* de curadoria compartilhada, em que opera um contínuo entrelaçamento temático entre coleções e repertórios.

¹ Universidade de Sorocaba (UNISO), Sorocaba, São Paulo, Brasil.

Palavras-chave: jornalismo científico; ficção científica; práticas educativas, Ensino Superior; observação docente

Abstract: This paper employed the method of peer observation of teaching to document the use of science journalism as educational material in the context of Higher Education, more specifically in a class within the Architecture and Urbanism undergraduate program at a communitarian university in the state of São Paulo, Brazil. This approach captured the interplay between science journalism and other cultural products, particularly works of science fiction. One key finding was the connection between our reflections on teaching practices and the concept of imagined collections, applicable to the selection of alternative teaching materials. Science journalism, when integrated into educational practices that already used science fiction, worked as a unifying element between the historical world and speculative dystopias. It is concluded that this bimodal articulation relies on perceiving the classroom as a shared curatorial environment, where thematic intersections between collections and repertoires continuously take place.

Keywords: science journalism; science fiction; educational practices; Higher Education; peer observation of teaching.

Resumen: Este artículo empleó el método de observación de la enseñanza para documentar el uso del periodismo científico como material educativo en el contexto de la Educación Superior, específicamente en una clase de Arquitectura y Urbanismo de una universidad comunitaria en el estado de São Paulo, Brasil. Fue posible registrar, de esta manera, la articulación entre el periodismo científico y otros productos culturales, particularmente obras de ficción científica. Uno de los hallazgos clave fue la conexión entre nuestras reflexiones sobre las prácticas docentes y el concepto de colecciones imaginadas, aplicable a la selección de materiales didácticos alternativos. El periodismo científico, cuando se integró en prácticas educativas que ya utilizaban la ficción científica, funcionó como un elemento unificador entre el mundo histórico y las distopías especulativas. Se concluye que esta articulación bimodal depende de concebir el aula como un entorno curatorial compartido, donde las intersecciones temáticas entre colecciones y repertorios ocurren continuamente.

Palabras clave: periodismo científico; ficción científica; prácticas educativas; Educación Superior; observación docente.

1 INTRODUÇÃO

Na educação formal, ou seja, aquela que acontece dentro da escola, o processo de ensino é geralmente protagonizado, conduzido, facilitado — as possibilidades verbais são muitas e nenhuma é aleatória — pela figura de um professor, que opera a transformação de um saber original, geralmente disponível num contexto acadêmico, especializado e restrito, em um saber ensinável, reestruturado, simplificado e/ou recontextualizado para ser ensinado numa aula. A esse processo dá-se o nome de transposição didática (Chevallard, 2013).

Nesse processo de transposição didática, vários produtos diferentes podem ser alçados à condição de materiais didáticos, empregados para direcionar e

facilitar o processo de aprendizagem, desde livros e artigos acadêmicos, manuais, apostilas etc. até produtos da cultura *pop* ou textos jornalísticos, por exemplo, que, ao serem incluídos como parte de uma prática didática — num *continuum* fluido —, deixam de ser educação informal para se tornar educação formal. Reportagens de jornalismo científico constituem uma dessas possibilidades.

O jornalismo científico faz parte do que se chama de divulgação científica, termo mais amplo que faz referência ao processo pelo qual a comunicação formal entre cientistas (que normalmente acontece em estratos privilegiados) é mediada para que ocorra a socialização desse conhecimento com outros membros da sociedade (que não os próprios cientistas), ou seja, com a população leiga. O jornalismo científico é parte desse processo de divulgação, mas no contexto da imprensa.

A divulgação da C&T [Ciência e Tecnologia] pela imprensa (que ocorre prioritariamente graças ao jornalismo científico) incorpora novos elementos ao processo de circulação de informações científicas e tecnológicas porque estabelece *instâncias adicionais de mediação*. Neste caso, a fonte de informações (cientista, pesquisador ou, de maneira geral, um centro de produção de C&T — universidades, empresas e institutos de pesquisa) sofre a interferência de um agente (o jornalista ou o divulgador) e de uma estrutura de produção [...] (Bueno, 2010, p. 4, grifo nosso).

Estudos anteriores (Profeta, 2023a; Profeta; Oliveira, 2024) vêm observando essa possibilidade específica de intersecção entre a educação informal, na forma de reportagens de jornalismo científico, e a educação formal (escolar), de modo a registrar como se dá a incorporação dessas reportagens em aula, na condição de materiais didáticos (ou paradidáticos²), tanto na Educação Superior quanto no Ensino Médio.

Este artigo em particular tem o objetivo de registrar uma aula conduzida no Ensino Superior, no curso de Arquitetura e Urbanismo de uma universidade comunitária localizada no interior do estado de São Paulo, com foco no processo de conceitualização de práticas educativas baseadas, inicialmente, numa reportagem de jornalismo científico, cuja leitura o docente observado optou por combinar com certas obras de ficção científica, levando à ideia de interlocução entre coleções bimodais.

² Paradidático não é um termo com o qual anuímos, pela compreensão de que todo e qualquer material, mesmo que não concebido para práticas educativas, pode ser utilizado com fins didáticos, a depender única e exclusivamente de sua seleção/curadoria com tal intenção.

Um dos principais diferenciais deste estudo — além das especificidades da própria observação, exploratória e qualitativa em essência — é esse foco na articulação entre o conceito de *coleções imaginadas*, discutido por Peruffo (2021), que será explorado na sequência, e a atuação docente, que, neste caso, inclui principalmente o processo arbitrário de seleção dos materiais didáticos.

De modo geral, o que este estudo registrou foi o jornalismo científico sendo empregado, como parte de uma prática educativa que já se utilizava da ficção científica (a cumprir uma função de fruição estética, importante no sentido de tornar a aprendizagem mais significativa), como uma espécie de *elemento aglutinador* entre o mundo histórico (este em que vivemos) e as distopias especulativas (futuros possíveis, nem sempre desejáveis). Essa articulação bimodal depende, no entanto, da percepção da aula como um *espaçotempo* de curadoria compartilhada, em que coleções (de referências culturais) se encontram, chocam-se umas contra as outras e/ou se retroalimentam.

2 SOBRE COLEÇÕES E REPERTÓRIO

Em sua pesquisa de doutoramento, Peruffo (2021) analisou as maneiras por meio das quais professores de História operam a seleção de filmes, com quais critérios e finalidades, para utilização em suas aulas. Entende-se que essa mesma discussão pode ser emprestada, ou transposta, para a seleção de outros produtos da indústria cultural que não os cinematográficos, incluindo os produtos jornalísticos.

Em seu processo de análise, a autora considerou estratégias e atitudes adotadas pelos(as) docentes em três momentos: a escolha do produto, relacionada à ideia de curadoria que se dá a partir do repertório pessoal do docente, os modos de utilização desses produtos como parte da aula planejada e a pós-utilização (que ela chamou de “pós-filme”), englobando o processo de validação do produto escolhido junto aos estudantes. De forma simplificada, tem-se: (1) o “por quê?” e o “como?” relacionados à escolha do material didático alternativo em questão; (2) as estratégias de utilização desse material didático no *espaçotempo*³ da aula;

³O termo não é utilizado por Peruffo (2021), mas, no contexto deste artigo, ele é empregado a partir de Alves (2003), de modo a reforçar a aula como algo que acontece num determinado espaço e num determinado tempo, sendo influenciada pelas imposições e limitações tanto de

(3) a validação do material didático a partir de seu uso efetivo, naturalmente confrontado em relação às imposições curriculares.

O conceito de repertório é nevrálgico para a argumentação de Peruffo (2021), e ela o discute, inicialmente, a partir da ideia de coleções, concebidas não como conjuntos salvaguardados de itens necessariamente físicos, mas como conjuntos de quaisquer itens reunidos a partir de critérios de seleção arbitrários de quem coleciona — sendo esse conjunto de critérios pessoais, em sua leitura, o aspecto mais importante, uma vez que

[...] a coleção está, em boa parte, nas inquietações e objetivos do colecionador. É isso que a diferencia de um acervo voltado para a preservação de itens que podem vir a ser importantes e, portanto, devem ser organizados e conservados de maneira a estarem disponíveis para outras pessoas ao longo do tempo. A coleção está no colecionador e na arte de colecionar, para além dos itens que a compõem. O repertório então seria uma coleção de coleções interpelado por todos os lados: nas intenções do colecionador, nos grupos com os quais se relaciona, na sociedade em que vive e em todas as transformações incessantes que ocorrem no mundo que o rodeia (Peruffo, 2021, p. 87, grifo nosso).

Essas coleções podem até ser físicas (como fitas VHS ou DVDs guardados num gabinete, no caso de filmes, ou edições impressas de uma revista dispostas numa prateleira, no caso do jornalismo), mas elas não precisam ser (a coleção de filmes pode ser uma lista num serviço de streaming, por exemplo, e as reportagens podem ser títulos acessíveis num repositório eletrônico). Mais do que o meio, essa concepção tem em sua centralidade o próprio colecionador, ser intersubjetivo em essência, e que, por meio dessa subjetividade, opera tanto a seleção dos itens que compõem a coleção quanto os fios imaginários que ligam esses itens uns aos outros, mesmo que a relação entre dois ou mais itens seja meramente baseada na sensação que os itens têm ou tiveram sobre o colecionador num dado momento.

Outra questão que se apresenta quando falamos do repertório como uma coleção de coleções é a impossibilidade de definir uma linearidade que indique

um quanto de outro. *Espaço* pode dizer respeito não somente ao espaço físico da sala de aula e da escola, mas ao espaço social, cultural, político econômico etc. em que estão localizados esses espaços físicos; *tempo* pode dizer respeito tanto ao *hic et nunc* (o aqui e o agora) em que a aula acontece, mas também aos cronogramas e ritmos delimitados para o ensino e a aprendizagem. Uma mesma aula, mesmo que planejada exatamente da mesma forma, não será mais a mesma se acontecer noutro tempo ou noutro lugar.

início, meio e fim para a sua constituição. Alguns marcadores temporais nos levam no rastro de descobrir como a coleção foi iniciada, seja por traços do próprio objeto, de estilo, de conservação, ou mesmo pela fonte de onde ele foi adquirido. Porém, *quando a coleção não se apresenta fisicamente, os marcadores temporais se dissolvem e misturam-se uns aos outros. [...] Compara-se dentro da própria coleção e entre coleções e busca-se algo que produziu efeito ou sentimento análogo ao de outra coisa em outro momento* (Peruffo, 2021, p. 91, grifo nosso).

Esse caráter subjetivo das coleções imaginadas⁴, que juntas compõem o todo do repertório, não quer dizer, no entanto, que elas não são atravessadas por influências externas. Certos itens dessas coleções podem ser posicionados hierarquicamente como mais importantes do que outros, por serem considerados — não somente pelo colecionador, mas por grupos culturais dos quais o colecionador faz parte — *canônicos*.

Tal perspectiva flerta, vale lembrar, com o conceito de arbitrário cultural cunhado por Bourdieu e Passeron (2014 *apud* Peruffo, 2021, p. 97): a “[...] aceitação e legitimação das classificações definidas pelas classes dominantes”, das quais o colecionador em questão pode ou não fazer parte. Isso significa que a definição do que é canônico ou não está intimamente relacionada à legitimação social de quem opera essa definição — mas, da mesma forma, essa definição pode subsidiar a formação de coleções concebidas justamente para ir na direção oposta, como contracultura, se essa for a intenção do colecionador.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi fundamentado em procedimentos metodológicos de observação docente, conforme Carneiro (2016), Marcondes (2010) e Roberson (2006), os quais consistem, basicamente, na observação de aulas enquanto elas são ministradas por professores, nos ambientes reais em que elas acontecem. Seu objetivo máximo é “[...] transformar as experiências educativas dos professores em objeto de conhecimento” (Carneiro, 2016, p. 57), neste caso, registrando tais experiências e unindo-as à respectiva reflexão, de modo a cristalizar na literatura tanto a prática — que, uma vez disponível, pode inspirar práticas outras — quanto a reflexão crítica sobre ela.

⁴ Um termo específico, emprestado do crítico de arte belga Thierry De Duve (2009 *apud* Peruffo, 2021).

As etapas desse processo podem variar ligeiramente a depender dos autores utilizados, mas, via de regra, consistem em: (1) uma etapa pré-observação (alinhamento e entrevista com os sujeitos observados, coleta de documentação sobre o planejamento da aula a ser observada etc.); (2) a observação propriamente dita; e (3) uma etapa pós-observação (análise reconstrutiva da observação, produção de dados dialógicos junto aos sujeitos observados, estabelecimento de relações à luz da teoria etc.). Para efeitos de concisão, os resultados dessas três etapas foram condensados na seção “Observação e discussão”.

O instrumento de apoio à observação utilizado neste estudo, em formato de *checklist*, foi adaptado a partir do apêndice III do manual (*resource book*) “*Peer Observation and Assessment of Teaching*”, do Centro de Ensino e Aprendizagem Eficazes (*Center for Effective Teaching and Learning*) da Universidade do Texas, em El Paso (Roberson, 2006).

Esses mesmos procedimentos vêm sendo utilizados numa sequência de estudos que compartilham da mesma temática de interesse (Profeta, 2023a; Profeta; Oliveira, 2024) e, no caso deste em particular, foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Sorocaba, conforme parecer 7.078.077 (reunião do colegiado CEP-Uniso do dia 12 de setembro de 2024), como parte de uma pesquisa mais ampla. De acordo com tais procedimentos, foi garantido ao docente voluntário que seu nome não seria divulgado em nenhum resultado público do projeto de pesquisa, o que inclui este artigo.

As observações conduzidas como parte desse projeto de pesquisa — incluindo a observação no curso de Arquitetura e Urbanismo que gerou este artigo em específico — foram realizadas numa universidade comunitária no interior do estado de São Paulo. Após autorização institucional, todos os docentes com aulas atribuídas no semestre em questão foram convidados a participar da pesquisa. Após aceite, os docentes voluntários foram convidados a selecionar, dentre todo o repositório de revistas já publicadas como parte do projeto Uniso Ciência⁵, uma

⁵ Uniso Ciência é o nome do projeto institucional de divulgação científica da Universidade de Sorocaba (Uniso), cuja revista de jornalismo científico vem sendo publicada continuamente desde junho de 2018. Na ocasião em que este estudo foi conduzido, o repositório oferecido aos professores voluntários continha 13 edições da revista bilíngue (português e inglês), totalizando 146 reportagens sobre pesquisas científicas nas mais diversas áreas do conhecimento, além de reportagens sobre questões socialmente agudas relativas a CT&I (Ciência, Tecnologia e Inovação). O mesmo repositório pode ser acessado de forma totalmente livre e gratuita no sítio eletrônico

reportagem que fosse considerada relevante para alguma de suas aulas futuras, independentemente do curso e/ou da disciplina. Todos os docentes voluntários assinaram seus respectivos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs), indicando a reportagem e a disciplina escolhidas. As aulas foram agendadas e, nos dias em que foram oferecidas, observadas pela equipe de pesquisadores conforme as etapas supracitadas, sem interferências sobre a forma de utilização planejada pelos docentes.

Os dados obtidos a partir da observação incluída neste artigo foram sistematizados a partir do instrumento de observação e triangulados pelos autores com base nos eixos norteadores do *checklist*, de modo a reduzir possíveis vieses individuais e ampliar a confiabilidade das conclusões, nos limites do que é possível numa pesquisa de base qualitativa e intervenciva.

No caso deste estudo, dentre todos os aspectos observáveis numa aula, a observação teve como foco a relação entre professor e material didático alternativo/complementar (a reportagem escolhida), mais especificamente o processo decisório do docente quanto à organização de sua aula, os métodos e estratégias de inclusão desse material didático como parte da aula planejada, a articulação entre conceitos próprios da disciplina e conceitos presentes na reportagem-base, o nível de flexibilização da discussão temática (aproximando-se ou distanciando-se do conteúdo da disciplina e/ou da reportagem) etc. Neste artigo, constam os resultados de uma observação no curso de Arquitetura e Urbanismo, em que a reportagem-base utilizada foi “Inteligência Artificial: pode a tecnologia redefinir os limites da arte?” (Profeta, 2023b).

4 SOBRE A REPORTAGEM-BASE ESCOLHIDA

As reportagens publicadas como parte do projeto Uniso Ciência podem ser agrupadas em dois tipos: (1) aquelas baseadas diretamente em projetos de pesquisa específicos, que resultam num produto como uma tese, uma dissertação ou um artigo acadêmico, e (2) aquelas baseadas na discussão de um tema de interesse público, discutidas à luz do conhecimento científico por fontes especializadas, mas não baseada diretamente num projeto de pesquisa. A reportagem-base escolhida pelo docente voluntário é do segundo tipo, a primeira parte de uma série sobre

<https://uniso.br/projeto-uniso-ciencia/>.

os impactos da Inteligência Artificial (IA) na vida humana e nas práticas sociais. Trata-se do texto “Inteligência Artificial: pode a tecnologia redefinir os limites da arte?” (Profeta, 2023b), publicado na edição de número 11 (junho/2023) da revista.

O foco da pauta jornalística se concentra em responder à pergunta que dá título à reportagem. O texto parte de uma polêmica específica — quando um artista amador ganhou um prêmio depois de inscrever uma pintura digital criada por IA num concurso de artes visuais nos Estados Unidos — para então debater as limitações do conceito de autoria, o funcionamento das IAs e a resistência a esse tipo de tecnologia, terminando numa discussão sobre a defasagem da legislação e os desafios éticos inerentes à acomodação dessas novas tecnologias. Cada um dos três eixos é protagonizado por uma fonte especializada em cada uma das três áreas. O texto está organizado em 14 parágrafos (cerca de 12.500 caracteres), estende-se ao longo de 10 páginas e não tem intertítulos.

5 OBSERVAÇÃO E DISCUSSÃO

A observação aconteceu numa aula oferecida no curso de Arquitetura e Urbanismo, parte de uma disciplina de dois créditos (40 horas-aula) que recebe o nome de Projeto Integrador. Na instituição em questão, essa disciplina é oferecida uma vez a cada semestre e faz parte de um programa institucional que objetiva alinhar numa única atividade prática os principais conceitos, habilidades e atitudes desenvolvidos nos outros componentes disciplinares daquele respectivo semestre. Todos os estudantes, de todos os cursos, devem cursar um Projeto Integrador por semestre. O docente voluntário⁶ compartilha sua percepção a respeito do componente:

Como o meu entendimento sobre esse componente institucional (Projeto Integrador) é de que ele tem a função de elucidar o papel do aluno na profissão que escolheu, a partir da compreensão do que vem aprendendo, o perfil da aula não é mais ensinar conteúdo, e sim fazer com que eles re-

⁶ De acordo com os procedimentos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa para este estudo, os nomes dos professores voluntários não foram incluídos em qualquer resultado público. Para destacar os trechos de citações diretas desses professores, nas seções pertinentes aos registros de observações de aula, foi empregado o recurso de trechos entre aspas e em itálico, de modo a identificar que tais informações verbais se tratam de transcrições sem indicação de autoria por tal razão. No caso de destaque nesses excertos de depoimentos, foi empregado o recurso do texto sublinhado (grifos). Esse recurso se mantém durante todo este artigo.

visitem o que sabem ou aprenderam, com uma visão mais reflexiva. Com isso, a aula é mais aberta, moldada a partir do retorno que os alunos dão (Docente, 2024).

A aula observada aconteceu num auditório de pequeno porte, maior do que uma sala de aula regular (até mesmo para comportar a turma, relativamente extensa, com 82 estudantes matriculados). Os assentos foram mantidos dispostos em fileiras, com o docente à frente, durante toda a dinâmica de aula, sem realocação de qualquer elemento. Dos estudantes matriculados, 79% estiveram presentes na aula observada.

No que diz respeito à relação estabelecida entre a aula observada e as demais (que aconteceram antes ou estavam programadas para acontecer logo depois), o docente explica que a intervenção baseada na reportagem jornalística escolhida foi posicionada num momento de transição entre discussões teóricas e o projeto aplicado que configuraria, na sequência, a entrega do Projeto Integrador do semestre, com foco em habitações coletivas/sociais nas cidades contemporâneas. Diz o docente:

[O uso de textos jornalísticos] é recorrente, não só em aulas que já dei como na de outros colegas, uma vez que o curso de Arquitetura e Urbanismo tem uma relação direta com as questões atuais e, por envolver a cidade, se relaciona também com outras ciências, como política, geografia, meio ambiente, etc. Dificilmente eu utilizo o texto inteiro de uma notícia, pois normalmente o objetivo é propor uma reflexão ou conexão com um assunto de aula, podendo mostrar apenas a manchete e algumas partes. Os acontecimentos atuais são normalmente trazidos para a sala de aula, até como forma de demonstrar aos alunos que existe uma série de eventos externos à sala de aula que terão impacto direto na sua atuação como profissionais. Como esse público muitas vezes é bem desconectado das questões atuais, ficando preso em uma zona de conforto do que consome pelo celular, existe essa preocupação de “abrir os olhos” para outras realidades, e mostrar uma publicação jornalística auxilia nesses casos (Docente, 2024).

Ainda quanto à relação entre a aula observada e as demais, faz-se importante destacar que o componente pressupôs, por determinação do professor responsável, a leitura de certas obras de ficção científica, que o próprio docente definiu como “*distopias clássicas*”. Essas obras já vinham sendo lidas e discutidas em conjunto, aula a aula, antes da aula observada, de modo a refletir sobre o futuro da sociedade.

Três obras foram selecionadas pelo docente para a leitura dos estudantes: *Admirável Mundo Novo* (no original, *Brave New World*), por Aldous Huxley, publicada pela primeira vez em 1932; *1984* (também grafado no original como *Nineteen Eighty-Four*), por George Orwell, publicada pela primeira vez em 1949; e *Fahrenheit 451*, por Ray Bradbury, publicada pela primeira vez em 1953. Os três romances apresentam críticas sociais construídas por meio de distopias. Várias de suas temáticas — como a supressão da liberdade, os riscos do conformismo e a ausência de uma literacia crítica por parte dos cidadãos, por exemplo — se sobrepõem.

Antes de prosseguir, vale conferir atenção especial à seleção dessas obras, especialmente quando articuladas à reportagem. Os três romances podem ser considerados ficção científica, e vale destacar, aqui, que toda a produção em ficção científica pode ser aglutinada em cinco grandes períodos históricos principais, conforme Otero (1987): o período primitivo (1815 a 1926), o período de Gernsback (1926 a 1938), o período social (1938 a 1945), o período atômico (1945 a 1958) e o período sincrético (1958 até os dias atuais).

O período primitivo comprehende mais de um século em que o gênero ainda se constituía, a partir de uma herança de temáticas e estéticas deixadas pela literatura gótica. O período de Gernsback — que leva esse nome por conta de Hugo Gernsback, escritor e editor de revistas especializadas, como a *Amazing Stories* — foi aquele em que o termo “ficção científica” foi consagrado como um novo gênero literário. De modo geral, essas obras especulavam possibilidades de futuro de forma otimista e esperançosa (muito provavelmente inspiradas por uma fase de ampla industrialização nos Estados Unidos). No período seguinte, chamado de social, que se sobrepõe à Segunda Guerra Mundial, as obras se tornam mais soturnas, construindo distopias como formas de crítica às sociedades do período. O período atômico é, de certa forma, uma intensificação do período social, em que as temáticas se tornam mais sombrias, com cenários fatalistas e pós-apocalípticos em que a humanidade destruiu o planeta e/ou foi sobrepujada pela tecnologia. No período sincrético, parte das obras retoma a visão prometeica e otimista do período pré-guerra, enquanto parte dá continuidade às discussões sobre o que seria uma “pós-humanidade”, por assim dizer, típicas do período atômico.

Naturalmente, essa é uma tentativa de taxonomia da literatura que não necessariamente dá conta de classificar todas as obras de acordo com suas datas originais de publicação, uma vez que várias obras podem ter sido publicadas num

dado período, mas já apresentando características do período subsequente ou ainda apresentando características do período anterior. No caso das obras selecionadas pelo docente de Arquitetura e Urbanismo, todas orbitam o período social, o que denota um exercício de articulação temática por parte desse docente, a partir de seu próprio repertório (visto especialmente que tais obras não foram dadas a priori pela própria disciplina, mas escolhidas a partir de uma coleção, parte de um repertório pessoal).

Em relação à organização da aula observada, o docente a iniciou com o sorteio de 20 estudantes que atuariam como debatedores no segundo segmento da aula. Essa pareceu ser uma prática regular, voltada à mínima organização do debate sobre as obras lidas, considerando-se o tamanho da turma em questão. Feito o sorteio, o docente prosseguiu ao primeiro segmento da aula, de caráter expositivo, que incluiu a leitura guiada e a discussão da reportagem de jornalismo científico, bem como de outros conteúdos jornalísticos e/ou oriundos de mídias sociais. De modo geral, a aula foi dividida nestas duas seções, conforme quadro 1:

Quadro 1 – Organização sequencial da aula

Segmento I: expositivo, com foco na reportagem de jornalismo científico (50 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> – Sorteio dos estudantes debatedores (preparação para o segmento II); – Seleção de recursos multimídia, incluindo vídeos de mídias sociais e textos jornalísticos sobre o tema (IA), com breve discussão baseada em perguntas protagonizadas pelo docente; – Leitura guiada da reportagem selecionada da revista Uniso Ciência, com fala expositiva sequenciada a partir da reportagem, com breve discussão baseada em perguntas protagonizadas pelo docente.
Segmento II: baseado em debate, com foco em obras de ficção científica (50 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> – Discussão em rodadas a partir do sorteio dos estudantes, com foco em trechos das obras selecionados por eles próprios, incluindo provocações do docente; segmento protagonizado pelos estudantes.

Fonte: elaboração própria

Como parte do segmento I, o docente introduziu a discussão a partir de vídeos curtos (*shorts* ou *reels*) extraídos de redes sociais para discutir a relação

entre IA e perda de empregabilidade, com impactos possíveis à arquitetura (IAs sendo utilizadas para elaborar projetos, por exemplo). Essa discussão foi expandida gradualmente a partir de outros textos jornalísticos⁷ além da reportagem do projeto Uniso Ciência.

A reportagem do projeto Uniso Ciência, “Inteligência Artificial: pode a tecnologia redefinir os limites da arte?” (Profeta, 2023b), foi introduzida como parte dessa sequência, de modo a possibilitar a comparação entre a pergunta que motiva a reportagem — pode uma IA criar arte? — para propor outra: pode uma IA fazer arquitetura? Para isso, trechos selecionados da reportagem foram utilizados para motivar/guiar a discussão, parágrafo por parágrafo, como numa leitura guiada, conduzida em conjunto com o suporte de *slides* preparados para tal finalidade e entrecortada por exemplos oriundos de um processo de curadoria do próprio docente, a partir das outras reportagens complementares supracitadas. Em alguns casos, trechos considerados mais relevantes foram destacados em negrito.

De modo geral, houve um exercício de desconstrução da reportagem, num jogo de transformar as respostas das fontes especializadas (da reportagem) em perguntas, devolvendo-as aos estudantes e levando-os a tomar uma posição da mesma forma que fizeram essas próprias fontes.

Findo o segmento inicial, teve início o segmento de debate, em que cada um dos debatedores sorteados deveria declarar a obra que estava lendo na ocasião da aula e, a partir de um trecho selecionado (que poderia ser lido na íntegra ou referenciado indiretamente), promover alguma discussão sobre a obra em si e as relações mais amplas tanto com os acontecimentos do mundo histórico quanto com a temática daquela aula em específico, a emergência das IAs generativas. Nesse ponto, houve uma transição no protagonismo da discussão, do docente para os educandos — ainda que o docente tenha continuado articulando o debate, ao repetir pontos-chave da fala de certos estudantes, para maior clareza dos demais, ou oferecendo perguntas de acompanhamento (*follow-up questions*, aquelas que ajudam o seu interlocutor no processo de completar a articulação das próprias ideias).

⁷ Essas reportagens foram: “Como uma *deepfake* com o ator Tom Cruise criou uma empresa de IA” (Metz, 2023), “Doria acusa PF de perseguição após novo laudo sobre vídeo de suposta orgia em 2018” (O Globo, 2022), “O que é *deepfake* e como ele é usado para distorcer a realidade” (G1, 2024) e “Livro com capa feita com ajuda de IA é desclassificado do Prêmio Jabuti” (Freitas, 2023).

A dinâmica continuou basicamente a mesma: selecionar (entre as possibilidades oferecidas pelo produto cultural em foco, ora a reportagem de jornalismo científico, ora as obras de ficção científica) trechos específicos que poderiam ser “emprestados” para corroborar a própria argumentação; a diferença esteve justamente em quem estava desempenhando esse papel, ou seja, o estudante, e não mais o docente, e também na obra que estava sendo referenciada como base, um dos três romances de ficção (a depender do estudante), e não mais a reportagem.

Diz o docente sobre essas possibilidades de utilização em conjunto de produtos culturais distintos:

Entendo que o que está sendo proposto em aula é a discussão a partir de uma informação, de um dado. Com relação à ficção, antes de se discutir o que aparece na estória [sic], eu apresento o contexto da publicação do livro, sua época, local [de publicação original], como vivia o autor etc., para que seja possível traçar relações com a história, o que o autor queria retratar, questionar... O texto jornalístico também apresenta um dado, conduzido por um autor (o jornalista) a partir da exposição de diferentes opiniões ou outras fontes. Nesse caso, o jornalista não se posiciona da mesma forma que o autor [dos romances], ao não apresentar uma opinião, [mas, em vez disso,] apenas uma condução de ideias. Mas, em ambos os casos, o que é usado é a ideia que ambos os textos estão tentando passar. O que quero dizer é que, apesar de diferentes na sua natureza, ambos os textos podem ser usados da mesma maneira, como pontos de reflexão e debate, desde que esclarecidos os seus contextos (Docente, 2024).

Há alguns pontos a se destinarhar nessa fala. Em primeiro lugar, ao se expressar por escrito durante o processo de coleta dessa fala em específico, o docente opta livremente pela distinção, hoje já em desuso, entre os termos “estória” com a letra “e” e “história” com a letra “h”, para se referir, respectivamente, aos romances de ficção e aos eventos registrados no tempo do mundo histórico. Essa escolha pode denotar uma preocupação em demarcar diferentes tipos de narrativas e de funções sociais que os textos desempenham.

O docente também faz questão de diferenciar a função de cada tipo de autor: o dos romances e o jornalista, que, de acordo com seu discurso — ancorado numa assunção cultural sobre a função social do jornalismo —, não estaria autorizado a “apresentar uma opinião”; em vez disso, o jornalista somente desempenharia “uma condução de ideias”, o que provavelmente denotaria, na percepção do

docente, menos autoria do que a escrita de um texto autorizado a expressar opiniões mais claramente⁸. Contudo, apesar dessa distinção entre os dois tipos de autoria, o docente demonstra entender que ambos os tipos de produtos podem ser usados, isoladamente ou em conjunto, com foco em seus conteúdos, para iniciar, estimular e/ou substanciar reflexões e debates.

Nesse processo, o professor percebe o seu próprio papel, sobretudo, como o de um facilitador, o que justifica a estruturação da aula observada em dois segmentos voltados a, gradativamente, deslocar o protagonismo da condução da própria aula do docente aos estudantes. A aula, afinal — ou ao menos essa aula específica —, não é percebida como um todo acabado e oferecido 100% pronto por um professor, mas um *locus* e um exercício de construção compartilhada. Diz o docente a esse respeito:

Ao meu ver, o papel do(a) docente nesse componente é de um(a) facilitador(a) para que eles [os estudantes] tenham o protagonismo nesse espaço [...].

Por não ter a função de ser uma aula ‘tradicional’, com uma ementa a ser desenvolvida, é possível realizar inúmeras dinâmicas para ter esse espaço mais livre para o próprio aluno. No caso dessa turma com que estou agora, entendo que eu organizei a dinâmica, mas, no momento em que cada aluno vai falar sobre as suas leituras, perco o papel de ‘chefe’ para que eles se sintam desinibidos para falar abertamente, pois sabem que não serão corrigidos e que não existe certo e errado, por exemplo, uma vez que é a percepção de cada um sobre um fato [que importa] (Docente, 2024).

Tal dizer ecoa a ideia de (inter)subjetividade do processo de formação das coleções que integram um repertório, bem como a ideia de centralidade do próprio colecionador — primeiramente o docente, que operou a seleção das obras (tanto as opções de leitura de ficção científica quanto às reportagens jornalísticas), mas também os estudantes, que potencialmente aceitaram ou podem vir a aceitar essas obras em suas próprias coleções imaginadas. A aula observada remete, assim, a uma curadoria de responsabilidade compartilhada não só das obras em si, mas principalmente das relações estabelecidas, tanto entre as obras (umas com

⁸ Do ponto de vista das escolas mais contemporâneas de teorias do jornalismo, ou mesmo da análise do discurso, essa afirmação é bastante discutível, visto que, no processo de conduzir as ideias, mesmo que sejam ideias de outrem (fontes), o jornalista as articula de modo a também construir uma argumentação. Mesmo que implícita, também há opinião nos textos jornalísticos, e esse processo de articulação de ideias também incorre em autoria, mas essa é uma discussão que foge ligeiramente do escopo deste estudo.

as outras), quanto com o cânone da disciplina e com o mundo histórico e suas questões socialmente agudas.

De modo geral, o docente observado sequenciou o primeiro segmento de sua aula de forma análoga à da reportagem, utilizando-se de trechos (bem como imagens) do próprio texto jornalístico para construir sua argumentação. Ainda que esse processo tenha sido conduzido como uma espécie de leitura guiada, houve um exercício de desconstrução do texto, quando as afirmações das fontes utilizadas foram (re)transformadas em perguntas que os próprios estudantes foram instigados a responder, assumindo, assim, posições críticas em relação às temáticas de interesse. Além disso, uma vez que o docente se utilizou de outras obras de seu próprio repertório, tanto textos jornalísticos quanto especialmente a sua seleção particular de distopias, pode-se dizer que houve uma extração do conteúdo da reportagem.

6 CRUZAMENTO E INTERPRETAÇÃO DOS ACHADOS

Diferentemente do que foi observado em Profeta (2023a) — quando dois docentes, também no Ensino Superior, optaram por usar a temática geral das reportagens escolhidas, mas *não* referenciaram trechos específicos como parte de suas aulas —, o docente observado neste estudo optou por sequenciar parte de sua aula seguindo a mesma estrutura argumentativa da reportagem-base, como um roteiro. Isso se deu, provavelmente, pela opção por estimular os estudantes a responderem perguntas baseadas na argumentação da própria reportagem, daí a necessidade de segui-la pelo mesmo fio lógico costurado pelo repórter.

Sequenciar a aula de uma forma ou de outra (seja livremente ou seguindo a estrutura de uma reportagem-base) parece ser uma opção que cada professor faz de acordo com seus objetivos educacionais, mas tanto numa estratégia quanto em outra permanece a ideia de se apropriar do texto jornalístico como um vetor para discutir questões socialmente agudas do mundo contemporâneo:

[...] *O texto jornalístico pode ser posicionado como um vetor de discussões acerca de conflitos que já existem na sociedade [...]. Naturalmente a reportagem não se configura como a única rota de acesso a essas discussões [...]; tais discussões estão inseridas, de forma mais abrangente, nas sociedades e nas culturas, de modo que existem outras maneiras de o professor e os estudantes se apropriarem delas [...] (Profeta, 2023a, p. 60, grifo nosso).*

Em relação a essas “outras maneiras” de se apropriar das discussões, o docente observado optou por uma seleção — arbitrária em essência — de obras de ficção científica de caráter distópico, todas com características de um mesmo período histórico. Esse exercício de seleção resultou, por fim, num segundo movimento de enlace temático, quando essas obras de ficção científica passaram a ser lidas em paralelo e correlacionadas à discussão presente na reportagem de jornalismo científico, o que pode mudar a leitura tanto da ficção (à luz da reportagem) quanto da reportagem (à luz da ficção).

Essa é uma escolha arbitrária, prerrogativa do docente, tão arbitrária quanto o processo de construção de uma coleção imaginada (como já discutido na seção de revisão da literatura sobre coleções e repertórios), o que quer dizer que existe uma centralidade na figura do professor, que, ao preparar uma aula, não chega desrido de visão de mundo, ideologia e preferências estéticas. Esses são elementos que certamente vão influenciar como se dará a articulação entre as coleções que compõem o seu próprio repertório. Também não estão despidos — vale lembrar — os seus estudantes, o que faz da aula um diálogo, uma dança ou até mesmo um embate, quando as coleções imaginadas do docente e de seu alunado se encontram, chocam-se umas contra as outras e/ou se retroalimentam. Nesse processo, talvez a própria aula possa ser concebida como a construção de uma nova coleção imaginada, minimamente guiada por um currículo e determinada pelo cânnone, mas fruto de uma curadoria compartilhada de tudo aquilo que pode ser considerado material didático (e aqui estamos considerando “material didático” da forma mais aberta possível) e de seus múltiplos enlaces temáticos.

Para que serviu o jornalismo científico nesse processo, então, já que a sua utilização foi o nosso objeto de interesse? A conclusão é que a reportagem jornalística foi utilizada como um elemento aglutinador entre as distopias — especulações futuristas em que determinados aspectos são propositalmente exacerbados para fins de tensão narrativa e para a construção de uma metanarrativa (uma “moral da história”) — e as mudanças de ordem tecnológica e/ou social que de fato estão acontecendo no mundo histórico. Com essa intencionalidade, o jornalismo científico se torna uma espécie de ponte, ou dispositivo de aterrramento, para estabelecer um vínculo entre a extração especulativa da ficção (que tem o seu apelo estético e catártico e, justamente por isso, é significativa) e a reflexão

crítica sobre questões socialmente agudas do mundo contemporâneo — neste caso específico, a emergência das IAs generativas.

A literatura, no caso das obras de *sci-fi* selecionadas pelo docente observado, cumpre essa função de fruição estética, enquanto o jornalismo cumpre a função de (re)vincular as discussões ao mundo histórico. Reportagens jornalísticas, mais especificamente aquelas de jornalismo científico, registram o presente e, ao fazê-lo, fazem mais do que somente registrar: também discutem, problematizam, questionam e, de certa forma, especulam sobre (outros) futuros possíveis.

Numa abordagem freireana⁹, esses futuros possíveis, quando discutidos em sala de aula, são “inéditos viáveis”, ou sonhos que “nos induzem a criar um novo homem e uma nova mulher para uma nova sociedade” (Freire, 2019, p. 265). A questão desses inéditos viáveis é que eles não são visões proféticas e fatalistas — como se as distopias fossem nosso destino imutável, sem possibilidade de esperança —, mas construções coletivas a partir de *situações-limite*, “obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas” (Freire, 2019, p. 264), e que, por sua vez, levam a ações *editandas*, “que têm a possibilidade de dar concretude aos nossos anseios, necessidades e desejos, aos nossos sonhos socialmente pretendidos” (Freire, 2019, p. 264). Educação também é isto: olhar para o presente, pensar sobre ele e, de forma crítica, construir um futuro diferente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que os resultados deste estudo permitem repensar a própria definição do que seja uma aula: ela pode ser entendida como a construção compartilhada de uma nova coleção imaginada, que não existiria sem a colaboração ativa de todos os presentes. Nesse processo, tanto o repertório do professor quanto o dos estudantes se encontram, tensionam-se e, ao fim, transformam-se, dando origem a um *espacotempo* formativo que é, ao mesmo tempo, curadoria e criação coletivas.

Nesse cenário, o jornalismo científico é compreendido como um item dessas coleções imaginadas, que cumpre uma função de elemento aglutinador, de modo a estabelecer relações entre o conhecimento ensinável e questões cronologicamente

⁹ Optou-se pela grafia de freireana com “e”, em vez de “í” (freiriana), pela convenção de que essa versão evidencia a participação de Ana Maria Araújo Freire (ou Nita Freire) no processo de construção dos conceitos, em interlocução com Paulo Freire.

situadas no mundo histórico, idealmente ampliando as possibilidades pedagógicas. Essa concepção pode inspirar outras práticas docentes inovadoras e mesmo orientar programas de formação de professores, contribuindo para formatos de aulas que articulem criticidade, fruição estética e construção colaborativa de futuros possíveis.

8 DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÕES (CRediT)

Guilherme Profeta: conceitualização, administração do projeto, supervisão, metodologia, investigação, curadoria de dados, análise formal, validação, escrita (esboço original, revisão e edição); Beatriz Oliveira Delboni: investigação, curadoria de dados, análise formal, escrita (esboço original); Vanessa Aparecida Ferranti: investigação, curadoria de dados, análise formal, escrita (esboço original).

AGRADECIMENTOS

Aos demais integrantes da equipe de pesquisa formada como resultado da disciplina “Observação Docente e Práticas Educativas pelo Letramento Científico”, ministrada pelo prof. Dr. Guilherme Profeta, do programa de pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Sorocaba (Uniso): o professor doutor Roger dos Santos, à época colaborador do PPGE, e os estudantes Cristiane Camizão Rokicki, Helena Soares Henrique, Samuel Caliani Zamparoni e Sharonn Ventura Nardelli.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, maio/ago. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200005>

BUENO, Wilson Costa. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. *Informação & Informação*, Londrina, v. 15, n. especial, p. 1-12, 2010. DOI: 10.5433/1981-8920.2010v15n1espp1

CARNEIRO, Alexandra. Sobre as práticas de observação docente – o uso de instrumentos de registo para a observação em parceria da sala de aula. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, Porto, n. 16, p. 55-79, 2016. DOI: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional>

CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações

introdutórias. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 1-14, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/recm/article/view/2338>. Acesso em: 26 nov. 2024.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

FREITAS, Felipe. Livro com capa feita com ajuda de IA é desclassificado do Prêmio Jabuti. *Tecnoblog*, [S. I.], 2023. Disponível em: <https://tecnoblog.net/noticias/livro-com-capafeita-com-ajuda-de-ia-e-desclassificado-do-premio-jabuti/>. Acesso em: 23 set. 2024.

G1. O que é deepfake e como ele é usado para distorcer a realidade. G1, São Paulo, 28 fev. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2024/02/28/o-que-e-deepfake-e-como-ele-e-usado-para-distorcer-realidade.ghtml>. Acesso em: 21 set. 2024.

MARCONDES, Maria Inês. A observação nos estudos de sala de aula e do cotidiano escolar. In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org.). *Metodologias e técnicas de pesquisa em Educação*. Belém: EDUEPA, 2010.

METZ, Rachel. Como uma *deepfake* com o ator Tom Cruise criou uma empresa de IA. CNN Brasil, São Paulo, 19 set. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/microeconomia/como-uma-deepfake-com-o-ator-tom-cruise-criou-uma-empresa-de-ia/>. Acesso em: 21 set. 2024.

O GLOBO. Doria acusa PF de perseguição após novo laudo sobre vídeo de suposta orgia em 2018. O Globo, São Paulo, 9 mar. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/doria-acusa-pf-de-perseguicao-apos-novo-laudo-sobre-video-de-suposta-orgia-em-2018-2-25424784>. Acesso em: 23 set. 2024.

OTERO, Leo Godoy. *Introdução a uma história da ficção científica*. São Paulo: Lua Nova, 1987.

PERUFFO, Gabriela do Amaral. *Sobre repertório, professores e cinema: o manejo do repertório de filmes de professores de história na composição de suas aulas*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9614>. Acesso em: 25 set. 2024.

PROFETA, Guilherme. Do museu à reportagem à sala de aula: a transposição didática de reportagens baseadas em fontes museológicas. *Comunicação & Educação*, v. 28,

A experiência da aula compreendida como entrelaçamento de coleções e repertórios: práticas educativas baseadas em jornalismo e ficção científica no Ensino Superior

n. 2, p. 49-63, 2023a. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v28i2p49-63. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/212294>. Acesso em: Acesso em: 26 nov. 2024.

PROFETA, Guilherme. Inteligência Artificial: pode a tecnologia redefinir os limites da arte? *Uniso Ciéncia/Science @ Uniso*, Sorocaba, v. 6, n. 11, p. 20-29, 2023b. Disponível em: <https://uniso.br/unisociencia/r11/inteligencia-artificial-arte.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

PROFETA, Guilherme Augusto Caruso; OLIVEIRA, Regina Maria Loreto de. Potencial de utilização do jornalismo científico no Ensino Médio: Registro baseado em Observação Docente. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 28, n. 58, p. 1-26, 2024. DOI: 10.26694/rles.v28i58.5738. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/5738>. Acesso em: 12 set. 2024.

ROBERSON, William. *Peer observation and assessment of teaching: a resource book for university faculty, administrators, and students who teach*. El Paso: UTEP InSPIRE, 2006. Disponível em: https://www.utep.edu/faculty-development/_Files/docs/utep_peer_observation_booklet.pdf. Acesso em: 22 nov. 2024.

Sobre os autores:

Guilherme Augusto Caruso Profeta: Pós-doutor pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Educação pela Universidade de Sorocaba (Uniso). Mestre em Divulgação Científica e Cultural (Linguística) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Especialista em Gestão Estratégica pela Uniso. Bacharel em Comunicação Social: Jornalismo também pela Uniso. Professor nos programas de pós-graduação em Educação (PPGE) e Comunicação e Cultura (PPGCC) da Uniso. Autor do livro-reportagem em quadrinhos Projeto Hibakusha, publicado em 2020 na ocasião dos 75 anos do bombardeio atômico de Hiroshima, que faz parte do acervo do Museu Memorial da Paz (Hiroshima Peace Memorial Museum), no Japão. É um dos jornalistas à frente do projeto de divulgação científica Uniso Ciéncia/Science @Uniso. **E-mail:** guilherme.profeta@prof.uniso.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9914-9301>

Beatriz Oliveira Delboni: Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Sorocaba (UNISO). Graduada em Letras: Português/Inglês e respectivas literaturas pela UNISO. **E-mail:** beatriz.delboni@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3505-2313>

Vanessa Aparecida Ferranti: Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura (PPGCC) da Universidade de Sorocaba (Uniso). Graduada em Jornalismo pela Uniso. Bolsista do projeto “Desenvolvimento da Região Metropolitana de Sorocaba (RMS): Contribuições para a Sustentabilidade Social e Ambiental”, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq-Brasil), processo 440869/2022-6. **E-mail:** vanessa.ferranti@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-2412-6022>

Recebido em: 21/03/2025

Aprovado em: 02/06/2025