



Zelandia Maria dos Santos Souza
Vivianne Sousa

**A SÉRIE “O TÚNEL DO
TEMPO” COMO RECURSO
EDUCACIONAL NO ENSINO
DE HISTÓRIA**

SÃO PAULO | 2025



Zelandia Maria dos Santos Souza
Vivianne Sousa

**A SÉRIE “O TÚNEL DO
TEMPO” COMO RECURSO
EDUCACIONAL NO ENSINO
DE HISTÓRIA**

SÃO PAULO | 2025

1.^a edição

Autoras

Zelandia Maria dos Santos Souza
Vivianne Sousa

**A SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO” COMO RECURSO
EDUCACIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA**

ISBN 978-65-6054-263-1



THE “TIME TUNNEL” SERIES AS AN EDUCATIONAL RESOURCE
IN TEACHING HISTORY

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2025

***Copyright* © dos autores e das autoras.**

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

S729s Souza, Zelandia Maria dos Santos.
A série “O túnel do tempo” como recurso educacional no ensino de história / Zelandia Maria dos Santos Souza, Vivianne Sousa. – 1. ed. – São Paulo, SP : Editora Arché, 2025.
254 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-6054-263-1

1. Meios audiovisuais – Educação. 2. Metodologias ativas – Ensino de história. 3. Consciência histórica – Formação crítica. I. Sousa, Vivianne. II. Título.

CDD 907

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright*© 2025 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452-002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubiranilze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciencias Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinhama- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Faijardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albardonedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.º. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Dedico

Aos meus pais, Ednésia Maria dos Santos Souza (*In Memoriam*) e José de Souza Neto (*In Memoriam*) e aos meus irmãos, Adriano José dos Santos Souza (*In Memoriam*) e Alexandrino José dos Santos Souza.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão é voltada, primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida, pela força e inspiração concedidas ao longo desta jornada acadêmica. Sem Sua presença e orientação, este trabalho não teria sido possível.

Com profunda gratidão, dedico esta dissertação ao meu pai, José de Souza Neto (*In Memoriam*), cuja vida e ensinamentos deixaram marcas indeléveis em meu caminho. Sua ausência é sentida, mas seu legado permanece como fonte de inspiração.

Também presto minha homenagem à minha mãe, Ednésia Maria dos Santos Souza (*In Memoriam*), cujo amor e dedicação foram pilares fundamentais na minha formação. Sua lembrança me fortalece e me impulsiona a seguir adiante.

A meu irmão Adriano José dos Santos Souza (*In Memoriam*), cuja presença foi sinônimo de alegria, leveza e amor incondicional. Sua influência segue viva em cada conquista alcançada.

Meu reconhecimento ao meu irmão Alexandrino José dos Santos Souza, cujo companherismo e incentivo foram essenciais ao longo deste processo. Seu apoio contínuo e sua confiança em mim foram determinantes para que eu chegasse até aqui.

Expresso minha sincera gratidão à minha orientadora, **Dra. Vivianne Sousa**, cuja paciência, dedicação e compromisso foram fundamentais para a concretização deste trabalho. Seu conhecimento e incentivo foram relevantes para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Obrigada por cada ensinamento, por cada correção cuidadosa e, sobretudo, por acreditar no meu potencial.

Expresso também minha admiração e respeito ao brilhante Irwin Allen, cujo legado no mundo do entretenimento e da ficção científica ultrapassou gerações, despertando curiosidade, criatividade e paixão pelo desconhecido.

Por fim, minha gratidão a James Darren e Robert Colbert, cujas interpretações na série “O Túnel do Tempo” marcaram a história da televisão e encantaram gerações, incluindo a mim. Sua dedicação à arte e à narrativa fictícia serviram de inspiração para muitos que, como eu, encontram na ficção uma forma de explorar novos horizontes.

A todos vocês, minha eterna gratidão.

"Toda carreira tem seus altos e baixos. O mais importante é que você esteja feliz com você mesmo." (James Darren)

RESUMO

Os desafios contemporâneos de engajamento discente e da necessidade de atualização das práticas pedagógicas. Em um cenário em que os estudantes estão cada vez mais conectados às linguagens audiovisuais, busca-se compreender de que modo a ficção científica pode ser mobilizada como instrumento para o desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento crítico. O presente estudo teve como objetivo investigar o potencial pedagógico da série “O Túnel do Tempo” no ensino de História, analisando seus benefícios, desafios e possibilidades metodológicas. O estudo caracterizou-se como qualitativa, documental e de revisão bibliográfica. Foram selecionados e analisados 11 episódios da série, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com ênfase em temas históricos relevantes. A análise temática foi empregada para avaliar aspectos como fidelidade histórica, representações culturais e potencial de engajamento. O estudo fundamentou-se também nos pressupostos das metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e a sala de aula invertida, promovendo o protagonismo discente. Os resultados indicaram que “*O Túnel do Tempo*” apresenta forte potencial como recurso interdisciplinar, especialmente ao favorecer o diálogo entre História, Cultura e Tecnologia. A série, potencialmente, permite a vivência de contextos históricos por meio de narrativas imersivas, contribuindo para a construção de uma compreensão mais crítica e contextualizada do passado. Observou-se que, com mediação pedagógica adequada, a série pode evitar distorções históricas e fomentar discussões relevantes sobre temporalidade, cidadania e diversidade de narrativas. Conclui-se, portanto, que o uso consciente e mediado de produtos audiovisuais como *O Túnel do Tempo* representa uma alternativa metodológica eficaz para revitalizar o ensino de História. A proposta dialoga com as diretrizes da BNCC e amplia o repertório didático dos professores, incentivando práticas que conectam o conhecimento escolar à cultura digital contemporânea. Assim, a série pode ser considerada uma ferramenta complementar relevante no processo de ensino-aprendizagem, desde que integrada a estratégias pedagógicas reflexivas e críticas.

Palavras-chave: Meios audiovisuais. Metodologias ativas; Consciência histórica.

ABSTRACT

The contemporary challenges of student engagement and the need to update pedagogical practices have demanded innovative educational strategies. In a context where students are increasingly immersed in audiovisual languages, this study seeks to understand how science fiction can be employed as a tool for developing historical awareness and critical thinking. The objective of this research was to investigate the pedagogical potential of the television series *The Time Tunnel* in the teaching of History, analyzing its benefits, challenges, and methodological possibilities. The study is characterized as qualitative, documentary, and based on bibliographic review. Eleven episodes of the series were selected and analyzed in accordance with the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC), with emphasis on relevant historical themes. Thematic analysis was used to assess aspects such as historical accuracy, cultural representation, and student engagement. The research also drew on principles of active methodologies, such as problem-based learning (PBL) and the flipped classroom, aiming to promote student protagonism. The findings indicate that *The Time Tunnel* holds strong potential as an interdisciplinary resource, especially in fostering dialogue between History, Culture, and Technology. The series enables immersive historical experiences, contributing to a more critical and contextualized understanding of the past. With appropriate pedagogical mediation, it can avoid historical distortions and stimulate meaningful discussions on temporality, citizenship, and narrative diversity. Therefore, the conscious and guided use of audiovisual media such as *The Time Tunnel* represents an effective methodological alternative to revitalize History teaching. The proposal aligns with BNCC guidelines and expands teachers' didactic repertoire, encouraging practices that connect school knowledge to contemporary digital culture. As such, the series can be considered a valuable complementary tool in the teaching-learning process, provided it is integrated into reflective and critical pedagogical strategies.

Keywords: Audiovisual media. Active methodologies. Historical awareness.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDU	Classificação Decimal Universal
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COVID	Doença do Coronavírus
EUA	Estados Unidos da América
IA	Inteligência Artificial
IES	Instituições de Ensino Superior
PBL	Problem-Based Learning (Aprendizagem Baseada em Problemas)
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UPF	Universidade de Passo Fundo
USA	Estados Unidos da América

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Personagens da série televisiva “O Túnel do Tempo”	49
Figura 2 - Capa do Almanaque das Memórias Afetivas	52
Figura 3 - Capa do livro “ <i>The Fantasy Worlds</i> ” of Irwin Allen	53
Figura 4 - Capa do livro “O Túnel do Tempo: Um Estudo de História e Audiovisual”	54
Figura 5 - Box da Série Clássica 'Túnel do Tempo' – A Temporada Completa em DVD	60
Figura 6 - Confrontos e revelações a bordo do Titanic em “O Túnel do Tempo”	63
Figura 7 - Sequência de cenas do episódio <i>Reign of Terror</i> da série “O Túnel do Tempo”	65
Figura 8 - Abertura do projeto ultrassecreto no primeiro episódio de “O Túnel do Tempo”	132
Figura 9 - Cena a bordo do Titanic no primeiro episódio de “O Túnel do Tempo”	134
Figura 10 - Os personagens principais da série “O Tunel do Tempo” embarcados em uma viagem à Lua, no segundo episódio (Viagem à Lua)	138
Figura 11 - Cena do terceiro episódio da série “O Tunel do Tempo”, intitulado “O Fim do Mundo”	141
Figura 12 - Cena do episódio “O Dia em que o Céu Desabou”, numa jornada onde a linha entre realidade e ficção	147
Figura 13 - Personagens do Projeto “Tic-Toc” analisam dados críticos no laboratório ultrassecreto	151

Figura 14 - Soldados espartanos retratados no episódio Revenge of the Gods, demonstrando a recriação fictícia de elementos da Guerra de Troia na série “O Túnel do Tempo”	152
Figura 15 - Doug e Tony presos em uma colônia penal francesa no episódio Devil's Island	156
Figura 16 - Os personagens principais encontram-se em perigo iminente durante a agitada Revolução Francesa, no décimo episódio de 'Reign of Terror' da série “O Tunel do Tempo”	160
Figura 17 - Cenas do décimo episódio (Reign of Terror) da série “Tunel do Tempo”, com os protagonistas em meio à Revolução Francesa	161
Figura 18 - Doug e Tony enfrentam a opressão nazista durante uma operação secreta no décimo quinto episódio da série “O Túnel do Tempo”	165
Figura 19 - Doug e Tony interagem com um misterioso aliado enquanto enfrentam desafios históricos e sobrenaturais no episódio “O Fantasma de Nero”	170
Figura 20 - Doug Phillips confronta um soldado confederado em meio à Guerra Civil Americana, no episódio “O Mercador da Morte”	174
Figura 21 - Doug Phillips e Tony Newman interagem com personagens históricos do século XIII no episódio Marco Polo, explorando as relações entre Oriente e Ocidente e destacando o papel de Marco Polo como símbolo das trocas culturais.	178

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
MARCO METODOLÓGICO.....	30
REFERENCIAL TEÓRICO	41
RESULTADOS E DISCUSSÃO	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
REFERÊNCIAS.....	187
ANEXO	209
APÊNDICES.....	226
ÍNDICE.....	233

INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

A disciplina de História enfrenta desafios contínuos no ambiente educacional contemporâneo. Em um mundo cada vez mais mediado pela tecnologia e pela instantaneidade da informação, a disciplina precisa se reinventar para se manter atrativa e significativa para os estudantes. Atualmente, observa-se uma crescente dificuldade de motivação dos estudantes somada ao uso predominante de métodos tradicionais, o que evidencia a necessidade de aplicação de metodologias inovadoras que aproximem o conteúdo histórico da realidade dos discentes. Nesse contexto, compreender o ensino de História não apenas como a transmissão de eventos passados, mas como um meio de fomentar a consciência histórica e o pensamento crítico, torna-se um objetivo capital da prática docente (MOORE; MILLER, 2020).

Dentre os desafios enfrentados, a falta de interesse dos alunos pela disciplina é um dos principais entraves para uma aprendizagem eficaz. Muitas vezes, os estudantes percebem a disciplina História como um conjunto de datas e fatos desconexos de sua realidade, o que pode levar a uma assimilação superficial dos conteúdos. Além disso, a presença massiva de novas mídias, como plataformas de streaming, redes sociais e jogos eletrônicos, altera a maneira como as novas gerações consomem informação e conhecimento. Para lidar com esse cenário, o uso da tecnologia surge como uma alternativa para tornar o ensino mais dinâmico e interativo, explorando recursos audiovisuais que aproximam o estudante da narrativa histórica (ARAÚJO; MACIEL, 2020).

Atualmente, quando se aborda o ensino de História, os conceitos de educação histórica e cultura histórica, propostos pelo teórico alemão Jörn

Rüsen, têm recebido considerável atenção. Este destaque decorre da perspectiva de que é fundamental levar em conta a subjetividade dos alunos, os processos de recepção da história e os interesses dos estudantes como elementos centrais nas reflexões didáticas. O objetivo principal dessas reflexões é fomentar a consciência histórica e compreender seu papel na vida prática humana. Nesse contexto, a educação histórica visa tanto promover o desenvolvimento do pensamento histórico quanto formar a consciência histórica de crianças e jovens, buscando respostas pertinentes a essas questões (SCHNEID; SCHIAVON, 2013).

Uma das possibilidades metodológicas que se alinham a essa perspectiva é a utilização de séries televisivas como recurso didático. Ao mesclar ficção e realidade histórica, essas produções podem despertar o interesse dos alunos e favorecer a construção do conhecimento de forma envolvente. A série de televisiva norte-americana criada por Irwin Allen e lançada na década de 1960, "O Túnel do Tempo" cujo título original é "*The Time Tunnel*", e foi exibida no Brasil somente ao final da década de 1960, ganhando maior notoriedade nos anos 1970 e 1980. A referida obra é um exemplo de narrativa audiovisual que permite o contato com diversos períodos históricos, e pode ser uma escolha que oferece uma variedade de oportunidades através dos anais da história, proporcionando uma visão única e imaginativa dos eventos passados e, assim, servindo como uma valiosa ferramenta educacional no ensino de História (NEVES; GOMES, 2011).

Primeiramente, uma das características mais marcantes da série é a sua capacidade de transportar os espectadores para diferentes períodos históricos de maneira visualmente imersiva. Através de sua narrativa envolvente, os espectadores são levados a experienciar momentos da história da humanidade,

desde a antiguidade até eventos mais contemporâneos. Esse aspecto da série pode ser utilizado como um recurso pedagógico, por permitir que os alunos tenham uma compreensão vívida dos contextos históricos (OLIVEIRA, 2010).

Além disso, são oferecidas oportunidades de estimular o pensamento crítico e a reflexão histórica. Ao apresentar situações fictícias que envolvem personagens contemporâneos interagindo com figuras históricas e eventos, "O Túnel do Tempo" convida os espectadores a considerarem como as escolhas e ações individuais podem influenciar o curso da história. Esse elemento da série pode ser utilizado para promover discussões em sala de aula sobre temas como a causalidade histórica, a importância dos indivíduos na história. Neste contexto, a série televisiva oferece uma plataforma para abordar esses temas e explorar como os mesmos se relacionam com eventos históricos passados e presentes (TANIGUCHI, 2024).

Nesse sentido, o uso da série "O Túnel do Tempo" funciona como uma ferramenta para colaborar no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História; alinhando-se com o argumento defendido por Circe Bittencourt (2004), o qual considera que uma aprendizagem eficaz nesse campo, é essencial que tudo o que é ensinado esteja imbuído dos conceitos históricos. Além disso, é importante que os estudantes entendam que diferentes sociedades percebem o tempo de maneiras diversas, portanto, os alunos devem ser familiarizados com a cronologia e os principais eventos históricos, mas de forma flexível e adaptável, sem uma abordagem rigidamente estruturada (BITTENCOURT, 2004).

Esta característica concilia a abordagem moderna à cognitiva de metodologias ativas. De acordo com a abordagem educacional moderna, ao

transformar eventos cotidianos em problemas da vida real, o professor orienta o aluno a desenvolver suas habilidades de resolução de problemas, pensando de forma analítica e criativa e, portanto, torna o aprendizado mais fácil. Segundo a abordagem cognitiva, o aluno não é mais passivo e se torna ativo e também assume sua parte no processo como aquele que não memoriza o conhecimento, mas o constrói. Alunos que assumem papéis ativos se libertam de suas responsabilidades na abordagem comportamental e assumem suas novas responsabilidades no processo de aprendizado ativo.

Destarte, a compreensão do tempo vivido em outras épocas e a transformação do passado em algo familiar para o presente são objetivos fundamentais da História. Ao reconstruir os períodos distantes da experiência atual, a aplicação de recursos didáticos, como a série “O Túnel do Tempo”, torna a disciplina histórica acessível e relevante. Nesse contexto, o papel do professor e os recursos por ele selecionados são importantes, pois facilitam a reflexão dos estudantes sobre o presente por meio do estudo do passado.

No entanto, o uso de produções ficcionais no ensino de História exige uma mediação cuidadosa por parte do educador. Embora a série possa ser um recurso atrativo e motivador, é fundamental que seu conteúdo seja analisado criticamente, a fim de evitar interpretações anacrônicas ou distorções históricas. A mediação docente é essencial para garantir que os estudantes compreendam as diferenças entre a narrativa ficcional e o rigor acadêmico, desenvolvendo um olhar analítico sobre as representações históricas no audiovisual (SEVERO; ZADUSKI, 2018).

Diante desse contexto, este estudo se justifica pela necessidade de explorar metodologias inovadoras que aproximem o ensino de História das linguagens midiáticas contemporâneas, promovendo maior engajamento dos

alunos e aprimorando sua capacidade de interpretar criticamente as representações do passado. Ao investigar as potencialidades e limitações da série “*O Túnel do Tempo*” como ferramenta didática, a pesquisa pretende fornecer subsídios teóricos e práticos para a utilização do audiovisual no ensino de História, contribuindo para o avanço das discussões sobre metodologias ativas e o papel da cultura histórica na formação cidadã.

Correlativamente, observa-se um desinteresse crescente dos alunos em relação ao ensino de História, atribuído à falta de recursos didáticos, metodologias inovadoras e ao desempenho limitado dos professores, que ainda aderem predominantemente a métodos tradicionais (MOORE; MILLER, 2020). Esse cenário atual, que não leva em consideração as necessidades individuais dos estudantes, aponta para a necessidade de atualização e melhoria do processo de aprendizagem histórica. Nesse contexto, esta pesquisa propõe-se a buscar estudar o potencial da série televisiva “*O Túnel do Tempo*” como instrumento pedagógico para promover uma formação crítica da disciplina de História.

Este fato é justificado principalmente porque a educação histórica contemporânea enfatiza a importância de considerar a subjetividade dos alunos e seus interesses como elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, ao utilizar a série “*O Túnel do Tempo*” como recurso no ensino de História, os professores podem promover uma abordagem moderna e ativa, onde os alunos são incentivados a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e análise histórica.

Dessa forma, ao utilizar a série “*O Túnel do Tempo*” como recurso didático no ensino de História, os professores podem promover uma compreensão mais profunda e envolvente dos conceitos históricos,

estimulando o pensamento crítico e a consciência histórica dos alunos. Enfatiza-se que a aprendizagem flexível e adaptável não se limite apenas à apresentação de fatos, mas que busque ampliar e aplicar conceitos históricos como o tempo histórico e o espaço, a utilização da série pode enriquecer significativamente o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História.

No contexto educacional contemporâneo, observa-se uma crescente necessidade de metodologias que tornem o ensino de História mais dinâmico e significativo para os alunos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de desenvolver competências que possibilitem aos estudantes interpretar criticamente documentos históricos, imagens e produções culturais, promovendo um ensino que vá além da simples memorização de datas e eventos (BRASIL, 2018). Nesse sentido, as metodologias ativas de ensino, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), a sala de aula invertida e o uso de tecnologias educacionais, oferecem oportunidades para que os alunos participem ativamente do processo de construção do conhecimento histórico (MORAN, 2015a; BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2018).

A presente pesquisa parte da seguinte questão norteadora: ***Como o uso da série televisiva “O Túnel do Tempo” pode contribuir para o ensino de História, promovendo a construção da consciência histórica e o pensamento crítico nos estudantes?*** Para responder a essa questão, o estudo investiga o potencial pedagógico da série enquanto recurso audiovisual, analisando seus benefícios, desafios e possíveis aplicações didáticas.

Embora haja um crescente interesse pelo uso do audiovisual no ensino de História, ainda existem lacunas na literatura acadêmica sobre o impacto

específico de obras de ficção científica nesse contexto. Estudos demonstram que filmes e séries podem ser ferramentas poderosas para estimular a aprendizagem histórica (FERREIRA, 2014; SCHMIDT, 2009a), mas há poucos trabalhos que exploram sistematicamente os desafios e limitações desse recurso. Um dos principais riscos é a possibilidade de os estudantes interpretarem a ficção como uma reprodução fiel dos eventos históricos, sem uma mediação crítica por parte do professor (GUIMARÃES, 2019a). Dessa forma, é essencial discutir como a mediação pedagógica pode minimizar distorções e potencializar o uso dessas narrativas na construção do conhecimento histórico.

A ficção científica, especificamente, apresenta características que podem ser tanto vantajosas quanto desafiadoras para o ensino de História. Por um lado, séries com “O Túnel do Tempo” permitem que os alunos visualizem contextos históricos de maneira imersiva, tornando o aprendizado mais envolvente. Por outro lado, a dramatização e as liberdades criativas adotadas podem levar a interpretações anacrônicas ou idealizadas do passado (TANIGUCHI, 2024). Assim, um dos objetivos deste estudo é investigar como os professores podem utilizar esse tipo de material para estimular o pensamento crítico, incentivando os estudantes a questionarem as representações históricas presentes na mídia.

A relação entre ficção televisiva e ensino de conceitos históricos também se alinha às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura crítica do passado e à interpretação de diferentes fontes históricas (BRASIL, 2018). Segundo Bittencourt (2018), a história ensinada nas escolas deve permitir que os alunos compreendam a pluralidade das narrativas históricas e desenvolvam

uma postura investigativa. O uso de produções audiovisuais pode contribuir para esse processo, desde que acompanhado de estratégias pedagógicas que incentivem a análise contextualizada dos eventos retratados.

Na avaliação do uso da série “O Túnel do Tempo” como uma ferramenta para o ensino de História, explorando diferentes aspectos que podem ser abordados para promover a compreensão histórica e a consciência histórica dos alunos, surge uma problemática fundamental que precisa ser considerada: até que ponto o uso de uma obra de ficção científica, mesmo que com paralelos com eventos históricos reais, pode realmente contribuir para uma compreensão aprofundada e precisa da História?

Em primeiro lugar, é importante destacar que, apesar de oferecer oportunidades para explorar temas históricos e culturais, “O Túnel do Tempo” é, em última instância, uma obra de ficção. Embora possa fornecer um ponto de partida interessante para discussões sobre eventos históricos, há o risco de que os alunos confundam fatos históricos com elementos fictícios da série.

Além disso, ao adaptar eventos históricos e temas sociais para o contexto da ficção científica, a série inevitavelmente simplifica certos aspectos da História, e pode ter como consequência uma compreensão superficial dos eventos e processos históricos. Portanto, é importante que os educadores abordem esses temas de maneira crítica e contextualizada, evitando simplificações excessivas ou generalizações que possam distorcer a complexidade dos eventos históricos.

Assim, a problemática central que surge ao considerar o uso da série “O Túnel do Tempo” no ensino de História é como equilibrar o potencial educacional e envolvente da obra de ficção com a necessidade de promover

uma compreensão crítica e contextualizada da História. Isso requer uma abordagem cuidadosamente planejada que incorpore uma variedade de recursos e perspectivas, ao mesmo tempo em que orienta os alunos a analisar de forma crítica as representações históricas apresentadas na série.

Assim, surge a seguinte hipótese: O uso da série “O Túnel do Tempo” como ferramenta no ensino de História pode promover uma compreensão diversificada e engajada sobre conceitos históricos, processos sociais e culturais, além de estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo sobre o passado e seu impacto no presente.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo investigar o potencial pedagógico da série “O Túnel do Tempo” no ensino de História, analisando seus benefícios, desafios e possibilidades metodológicas. Busca-se, ainda, compreender de que maneira essa ferramenta pode contribuir para a construção da consciência histórica dos alunos e para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa. Ao explorar a interseção entre audiovisual e docência, o desenvolvimento do estudo pretende oferecer perspectivas teóricas para a prática docente, enriquecendo as informações sobre o uso de metodologias ativas e recursos midiáticos no ensino de História.



MARCO METODOLÓGICO

2 MARCO METODOLÓGICO

A escolha metodológica justificou-se pelo potencial do audiovisual como ferramenta pedagógica, capaz de aproximar os estudantes dos contextos históricos de maneira dinâmica. De acordo com Jörn Rüsen (2001), a educação histórica deve promover a construção da consciência histórica, oferecendo aos alunos a compreensão de eventos do passado somada à capacidade de análise crítica à luz de diferentes horizontes. Esse conceito fundamenta a necessidade de um ensino que ultrapasse a simples exposição de conteúdo, fomentando a reflexão sobre as transformações históricas e suas implicações para a sociedade contemporânea.

No entanto, a inserção de produtos audiovisuais no ensino de História exige uma mediação pedagógica criteriosa, a fim de evitar a assimilação acrítica das representações históricas. Conforme apontado por Reis (2011), a mídia possui um papel determinante na construção da memória coletiva, influenciando a maneira como os indivíduos percebem e interpretam o passado. Dessa forma, é imprescindível que os educadores auxiliem os discentes a distinguir entre ficção e realidade, analisando as licenças artísticas adotadas pela série e contrastando-as com fontes históricas fidedignas. Esse exercício crítico é capital para evitar a reprodução de estereótipos ou distorções históricas, garantindo que a experiência audiovisual contribua efetivamente para a formação de leitores críticos do passado.

Além da análise historiográfica dos episódios selecionados, a pesquisa ancorou-se nos pressupostos das metodologias ativas, que promovem o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. Segundo Bacich, Moran e Tanzi Neto (2018), estratégias como a aprendizagem baseada em

problemas (PBL) e a sala de aula invertida são essenciais para estimular a autonomia intelectual dos alunos e fomentar o desenvolvimento do pensamento crítico. No contexto da presente investigação, essas abordagens possibilitam que os estudantes analisem os episódios da série de maneira reflexiva, relacionando-os com os conteúdos históricos estudados e formulando suas próprias interpretações sobre os acontecimentos retratados.

Outro aspecto relevante do estudo foi a correlação entre os episódios de “O Túnel do Tempo” e as diretrizes estabelecidas pela BNCC. A base curricular reforça a importância da interdisciplinaridade e do uso de múltiplas fontes no ensino de História, destacando a necessidade de estratégias que favoreçam a compreensão das continuidades e rupturas ao longo do tempo. A partir dessa orientação, a pesquisa se propôs a identificar de que maneira a série pode ser utilizada para abordar conteúdos essenciais, proporcionando uma experiência didática enriquecedora e alinhada às demandas contemporâneas da educação.

Diante dessas considerações, a escolha metodológica da pesquisa justificou-se pela necessidade de investigar como a ficção científica pode ser utilizada como recurso pedagógico para o ensino de História, sem comprometer o rigor acadêmico e a veracidade dos conteúdos trabalhados. A análise da série “O Túnel do Tempo”, potencialmente, contribui para a ampliação do repertório didático dos docentes, oferecendo-lhes elementos para a incorporação de novas estratégias de ensino e para o aprimoramento das práticas pedagógicas na área.

Portanto, ao adotar uma metodologia que integrou a análise crítica do audiovisual, as metodologias ativas e os fundamentos da educação histórica, o presente estudo propôs-se a explorar os potenciais e os desafios do uso da

ficção televisiva no ensino de História. A investigação buscou demonstrar que, quando utilizada de maneira reflexiva e bem orientada, a série “O Túnel do Tempo” pode se tornar uma ferramenta valiosa para a construção da consciência histórica dos alunos, promovendo um aprendizado mais dinâmico, contextualizado e significativo.

2.1 Caracterização da pesquisa

O desenho do estudo se perfaz como uma revisão da literatura e pesquisa documental. Foram aplicados filtros com base em critérios de inclusão, como idiomas (inglês, português e espanhol) e a presença de descritores no título.

O conceito de Revisão de literatura foi discutido Bispo (2023) como:

Enquanto prática, a revisão de literatura é parte de uma textura de outras práticas acadêmicas e científicas como, por exemplo, a orientação de estudantes, o fazer pesquisa e a publicação. O meu olhar está orientado para a revisão de literatura como um fenômeno social (uma prática). [...]. A revisão de literatura pode servir para sintetizar trabalhos anteriores, comparar suas descobertas, destacar lacunas e enigmas relevantes, desafiar e ampliar a teoria existente e propor novas questões e direções para estudos futuros. As formas de fazer a revisão de literatura variam de acordo com os objetivos determinados para a pesquisa (BISPO, 2023, p. 2).

De acordo com Dorsa (2020):

Os passos de uma revisão de literatura implicam: i) o domínio dos descritores representa o filtro entre a linguagem do autor e a terminologia da área, devendo ser utilizado a partir da organização e do planejamento dos passos a serem seguidos; ii) definição das fontes de consulta, sejam elas artigos, dissertações, teses, resumos em congressos científicos, sempre priorizando os últimos cinco anos; iii) atenção às referências bibliográficas dos textos publicados, pois abrem novas possibilidades de catalogação de autores e periódicos sobre o tema em que se esteja pesquisando (DORSA, 2020, p. 682).

Uma forma de evidenciar esse determinismo metodológico nas revisões de literatura está na fala de Alvesson e Sandberg (2020):

O metodologismo na prática da revisão de literatura representa o discurso da neutralidade científica que se cristaliza por meio da normalização dos processos metodológicos dados como certos (taken-for-granted) e são apresentados na comunidade científica (especialmente para os que estão em formação) como “este é o jeito de se fazer” (ALVESSON, SANDBERG, 2020, p. 1291).

2.2 Período da pesquisa

A busca foi realizada entre os meses de julho e dezembro de 2024, sobre a utilização de metodologias ativas no ensino e à análise crítica de obras de ficção científica no contexto histórico. Adicionalmente, uma estrutura conceitual será elaborada para examinar os episódios selecionados da série “O Túnel do Tempo”, identificando os elementos históricos, culturais e científicos abordados.

2.3 Instrumento de coleta de dados

Foram realizadas buscas nas bases de dados *ResearchGate*, *Web of Science*, *ScieLo*, *ScienceDirect* e *Scopus*. Para tanto, foram reunidas as de estudos científicos. Ademais, foram utilizadas como instrumentos livros, trabalhos acadêmicos e publicações editoriais.

2.4 Critérios de exclusão

Quanto aos critérios de exclusão, foram eliminadas publicações que não são relacionadas ao tema, artigos duplicados em diferentes bases de dados. Títulos e resumos foram selecionados quanto aos critérios de inclusão e exclusão. Os artigos selecionados foram revisados em texto completo e

aqueles que não atenderam aos critérios de elegibilidade, excluídos.

2.5 Riscos envolvidos na pesquisa

Embora a série “O Túnel do Tempo” possa ser uma opção atrativa para o ensino de História devido à sua natureza cativante, não se pode deixar de considerar os riscos envolvidos no desenvolvimento do estudo, os quais, portanto, precisam ser cuidadosamente considerados.

Avalia-se como potenciais riscos envolvidos na condução da pesquisa a (i) viabilidade técnica, pois podem surgir desafios técnicos que dificultarão a coleta dos dados, que podem demandar ajustes na metodologia. Além disso, (ii) análise e interpretação dos dados coletados podem ser desafiadoras e suscetíveis a vieses ou interpretações inadequadas. É crucial empregar métodos estatísticos adequados e garantir uma interpretação cuidadosa dos resultados para evitar conclusões enganosas.

2.6 Benefícios

O uso de recursos audiovisuais no processo educacional tem se mostrado cada vez mais eficaz no engajamento dos alunos e na facilitação da compreensão de conceitos históricos. Neste contexto, o emprego da série “O Túnel do Tempo” como ferramenta didática no ensino de História apresenta-se como uma proposta promissora. Ao explorar os cenários e enredos futuristas da série, os estudantes são incentivados a refletir sobre questões históricas, sociais e culturais de forma mais dinâmica. Consequentemente, ao estimular o engajamento, promover a contextualização histórica e desenvolver habilidades criativas, essa iniciativa não apenas enriquece o processo educacional, mas também prepara os estudantes para enfrentarem os desafios

do mundo contemporâneo de forma mais informada e reflexiva.

2.7 Procedimento metodológico

Assim, para a construção da narrativa que relaciona a série O Túnel do Tempo ao programa de História dos Ensinos Fundamental e Médio das instituições de Ensino brasileiras, foi realizada uma análise minuciosa dos 30 episódios que compõem a série. Essa abordagem buscou identificar os contextos históricos apresentados, as conexões com os conteúdos programáticos previstos na Base Nacional Comum Curricular e as possibilidades de uso pedagógico dos episódios como recurso educacional.

A metodologia adotada envolveu um processo rigoroso de análise temática, no qual os episódios foram classificados de acordo com critérios como precisão histórica, representações culturais e potencial de engajamento dos alunos. Essa abordagem permite avaliar os limites e as possibilidades do uso da série no ensino de História, identificando tanto seus aspectos positivos quanto os desafios que sua aplicação pode apresentar. Conforme argumentou Dennison de Oliveira (2010), o uso do audiovisual na educação deve ser pautado por um olhar crítico e reflexivo, evitando que as produções midiáticas sejam percebidas como representações neutras ou definitivas da realidade histórica.

A metodologia envolveu o levantamento, classificação e análise temática de cada episódio, considerando aspectos como precisão histórica, representações culturais, potencial de engajamento dos alunos e alinhamento com competências e habilidades específicas previstas para as etapas de ensino.

Inicialmente, foram assistidos todos os episódios em ordem cronológica, com a finalidade de compreender a estrutura narrativa e as

temáticas abordadas pela série. Durante esse processo, foi elaborado um quadro de análise que incluía critérios como eventos históricos retratados, contextos temporais e geográficos, protagonismo dos personagens e sua interação com os eventos históricos. A partir desse quadro, cada episódio foi correlacionado aos eixos temáticos e objetos de estudo do currículo escolar.

Adicionalmente, a pesquisa incluiu uma análise crítica da abordagem histórica apresentada na série. Essa etapa buscou avaliar a fidelidade histórica e as possíveis lacunas ou distorções nas representações dos eventos e figuras históricas. Para isso, foram utilizados referenciais bibliográficos e documentos acadêmicos sobre os períodos e eventos abordados na série, o que permitiu um contraste entre a narrativa ficcional e as interpretações históricas amplamente aceitas.

Complementarmente, foi explorado o potencial da série para promover habilidades críticas e reflexivas nos estudantes. A narrativa de “O Túnel do Tempo”, ao apresentar personagens deslocados em diferentes períodos históricos, potencialmente criaria oportunidades para que os discentes desenvolvam empatia histórica, questionem as complexidades dos contextos e reflitam sobre os processos de transformação social. Esse caráter interdisciplinar foi analisado sob a perspectiva das metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas (PBL) e o uso de recursos audiovisuais no ensino.

Dessa forma, a análise culminou na seleção de 11 episódios da série “O Túnel do Tempo”, a saber:

- (i) Episódio 1 - Volta ao Passado - *Rendezvous With Yesterday*
- (ii) Episódio 2 - Viagem à Lua - *One Way To The Moon*

- (iii) Episódio 3 - O Fim do Mundo - *End Of The World*
- (iv) Episódio 4 - O Dia Em Que o Céu Desabou - *The Day The Sky Fell Down*
- (v) Episódio 7 - Presente de Gregos - *Revenge Of The Gods*
- (vi) Episódio 9 - Na Ilha do Diabo - *Devil's Island*
- (vii) Episódio 10 - Reinado do Terror - *Reign Of Terror*
- (viii) Episódio 15 - A Invasão - *The Invasion*
- (ix) Episódio 19 - O Fantasma de Nero - *The Ghost Of Nero*
- (x) Episódio 25 - O Mercador da Morte - *The Death Merchant*
- (xi) Episódio 26 - Marco Polo - *Attack Of The Barbarians*

2.8 Seleção dos episódios da série “o túnel do tempo” com o programa curricular da disciplina de história nos ensinos fundamental e médio

A análise buscou aprofundar as conexões entre o conteúdo ficcional dos episódios da minissérie televisiva, a historiografia do período retratado e os temas centrais do Programa curricular do Brasil da disciplina de História no ensino fundamental e médio do ensino brasileiro. Nesse sentido, investigou-se como a narrativa dramatizada da série pode auxiliar na compreensão da complexidade política, social e ideológica do século XX, com ênfase nas questões relativas às guerras, às revoluções, à formação dos Estados e à cidadania, como discriminados abaixo:

Conteúdos básicos e específicos relacionados

1. A experiência humana no tempo

1.1. Formas de Temporalidades e Periodizações – concepções de História, fontes e fatos históricos;

1.2. Tempo Histórico – individual – social e familiar;

- 1.3. Lugares de Memória;
- 2. Os sujeitos e suas relações sociais no tempo
 - 2.1 Teorias do surgimento do homem na América – Evolução Humana, Pré-História e Povos Primitivos da América.
 - 2.2. Diferentes Sociedades da Antiguidade:
 - 2.2.1 *Egito*,
 - 2.2.2 *Mesopotâmia*,
 - 2.2.3 *Hebreus*,
 - 2.2.4 *Persas*;
 - 2.3 A Formação das Pólis Gregas e a constituição dos espaços de política, comércio, agricultura e pastoreio;
 - 2.4 Formação das cidades romanas e a constituição de seu império;
- 3. A constituição histórica do mundo;
- 4. As grandes navegações e o processo de colonização da América – o encontro de dois mundos;
- 5. Visão de mundo:
 - 5.1. Caracterizar a visão de mundo do burguês;
 - 5.2. Estabelecer relação entre a mentalidade burguesa e o Renascimento;
 - 5.3. Identificar os elementos presentes na Reforma afeitos à visão de mundo do burguês;
- 6. A expansão europeia;
- 7. A formação do Estado;
- 8. O Iluminismo;
- 9. A formação do Estado moderno;

10. Características dos Estados Totalitários: Fascismo e Nazismo;
11. Os sujeitos, guerras e revoluções;
12. As Guerras Mundiais como uma nova modalidade de Guerra, a Total, que mobiliza a produção e a economia dos países envolvidos;
13. A Revolução Francesa: Identificar a importância da revolução para a cidadania moderna, caracterizar os grupos políticos envolvidos e caracterizar as fases da revolução;
14. A Revolução Industrial;
15. A era napoleônica;
16. Liberalismo, socialismo e nacionalismo;
17. Europa e Estados Unidos no século XIX;
18. Estrutura constitucional, agrupamentos políticos, forças sociais e simbologia do poder;
19. A Segunda Grande Guerra: Caracterizar a ideologia nazista através da análise de discursos de seus defensores;
20. Guerra Fria e mundo bipolar;
21. Partidos políticos e a democracia institucional;
22. A cidadania no mundo atual.

REFERENCIAL TEÓRICO

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A base nacional comum curricular e a formação de leitores críticos do passado no ensino de história

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, estabelece a educação como um direito fundamental, cuja responsabilidade é compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O ensino de História constitui um dos pilares fundamentais na formação de indivíduos críticos, reflexivos e conscientes do papel que desempenham na sociedade. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes que visam transformar a disciplina em um campo de investigação ativa, promovendo a análise crítica do passado e sua relação com o presente. Dessa forma, o documento orientador busca superar práticas pedagógicas tradicionalmente pautadas na memorização de datas e eventos isolados, enfatizando a necessidade de construir uma consciência histórica que capacite os estudantes a compreenderem as múltiplas narrativas sobre os acontecimentos históricos e suas implicações na contemporaneidade (BRASIL, 2018).

A BNCC concebe o ensino de História não apenas como um processo de transmissão de conhecimento factual, mas como um meio para desenvolver o pensamento histórico, que permite aos estudantes reconhecerem que os discursos sobre o passado são construções interpretativas e não meros registros objetivos da realidade. Nesse sentido, a formação de leitores críticos

do passado emerge como um objetivo essencial do currículo, na medida em que a disciplina deve capacitar os alunos a identificar diferentes perspectivas historiográficas, avaliar criticamente fontes documentais e compreender como certos eventos e personagens foram representados ao longo do tempo para atender a interesses políticos, sociais e culturais (BRASIL, 2014).

Ao organizar o ensino de História dentro da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a BNCC propõe uma abordagem que considera o caráter dinâmico da disciplina, afastando-se de um modelo tradicional linear e cronológico e privilegiando um ensino pautado na problematização de temáticas relevantes. Dessa maneira, a História é apresentada como um campo do conhecimento que se estrutura a partir de questões investigativas e não como um conjunto de verdades absolutas. Ao adotar essa perspectiva, a BNCC propõe a superação de uma visão monolítica da História, que frequentemente legitima apenas determinados agentes e silencia outros, ao mesmo tempo que incentiva o debate sobre a pluralidade das narrativas e a construção da memória coletiva.

Além disso, de acordo com a BNCC:

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, consequentemente, suscita outras questões e discussões (BRASIL, 2018, p. 397).

A fim de concretizar essa abordagem inovadora, a BNCC delinea cinco competências específicas para o ensino de História, que orientam o desenvolvimento das habilidades dos estudantes e garantem que a disciplina cumpra sua função formativa no currículo escolar. A primeira competência refere-se à compreensão histórica, incentivando a análise das relações de

continuidade e transformação ao longo do tempo, para que os alunos percebam que os acontecimentos históricos não ocorrem de maneira isolada, mas estão inseridos em processos de longa duração. A segunda competência enfatiza a necessidade de trabalhar com diferentes fontes históricas, incluindo documentos escritos, iconografias, testemunhos orais, artefatos arqueológicos e produções culturais contemporâneas, a fim de fornecer aos alunos instrumentos para interpretar criticamente os vestígios do passado.

Já a terceira competência está relacionada à formação do pensamento crítico, por meio da análise dos discursos historiográficos e da desconstrução de mitos e estereótipos que frequentemente perpassam a percepção popular da História. A quarta competência aborda a diversidade cultural e social, ressaltando a importância do ensino de História para a valorização das múltiplas identidades, experiências e perspectivas das diferentes sociedades ao longo do tempo. Por fim, a quinta competência enfatiza a formação da cidadania, ao promover uma compreensão dos processos históricos que estruturam as relações de poder, direitos e deveres na sociedade, contribuindo para a construção de uma consciência social fundamentada na justiça e na equidade.

Assim, a BNCC considera que:

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história (BRASIL, 2018, p. 398).

Diante dos desafios impostos por um contexto educacional em que os estudantes são cada vez mais influenciados por diferentes mídias e plataformas digitais, a BNCC reconhece a necessidade de utilizar metodologias ativas que possibilitem uma aprendizagem mais dinâmica e significativa. As metodologias ativas representam uma mudança de paradigma no ensino de História, ao deslocar o aluno de uma posição passiva para um papel ativo no processo de construção do conhecimento. Estratégias como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), a sala de aula invertida e a utilização de plataformas interativas têm sido amplamente defendidas como formas de engajar os alunos e ampliar sua capacidade de reflexão e análise crítica.

Além disso, a BNCC enfatiza o potencial das tecnologias educacionais como instrumentos que podem favorecer a aprendizagem histórica. A popularização da internet, dos games educativos, das redes sociais e dos serviços de streaming tem modificado as formas pelas quais os jovens acessam e compreendem o conhecimento. Nesse sentido, a BNCC recomenda que o ensino de História utilize esses recursos midiáticos de maneira crítica, para que os estudantes possam compreender como o passado é representado nas produções culturais contemporâneas e, assim, evitar uma apropriação acrítica das narrativas midiáticas.

Dentre os recursos didáticos que podem contribuir para um ensino de História mais dinâmico e reflexivo, o uso de obras audiovisuais apresenta um potencial significativo. Séries, filmes e documentários podem servir como catalisadores do interesse dos estudantes, permitindo que se apropriem de eventos históricos de maneira imersiva e interativa. No entanto, a BNCC adverte que a utilização de produções ficcionais no ensino de História deve ser acompanhada de uma mediação pedagógica rigorosa, que auxilie os alunos

a diferenciar representações dramatizadas dos fatos históricos propriamente ditos.

Nesse contexto, a série "O Túnel do Tempo", um clássico da ficção científica da década de 1960, representa um exemplo de como narrativas televisivas podem ser empregadas para ilustrar diferentes períodos históricos e estimular reflexões críticas sobre a construção do passado. Ao apresentar personagens que viajam no tempo e interagem com figuras históricas, a série proporciona aos estudantes um ponto de partida para discussões sobre a representação do passado na cultura de massa e sobre a forma como certos eventos foram mitificados ou distorcidos ao longo dos anos. Entretanto, é imprescindível que o professor oriente os alunos na análise dessas produções, garantindo que desenvolvam uma postura investigativa e questionadora.

A BNCC não apenas propõe uma reformulação das práticas pedagógicas no ensino de História, mas também enfatiza a necessidade de formação da consciência histórica, conceito amplamente discutido por teóricos como Jörn Rüsen (2001). Segundo essa concepção, a consciência histórica é um processo cognitivo que permite aos indivíduos interpretar o passado de forma crítica e contextualizada, compreendendo sua influência sobre o presente e projetando possíveis cenários para o futuro. Dessa maneira, o ensino de História torna-se um instrumento para a construção de uma cidadania ativa, que capacita os estudantes a se posicionarem frente aos desafios sociais, políticos e culturais de sua época.

Portanto, a BNCC propõe um ensino de História que não se restringe à mera transmissão de conteúdo, mas que visa à formação de sujeitos históricos capazes de questionar, interpretar e reavaliar as narrativas do passado à luz de novas evidências e perspectivas. Ao integrar diferentes fontes

de informação, metodologias inovadoras e tecnologias educacionais, a BNCC reafirma a importância da História como um campo essencial para a construção do pensamento crítico e para o desenvolvimento de uma sociedade mais democrática e plural. Assim, a disciplina assume um papel estratégico na formação de cidadãos preparados para compreender a complexidade das relações humanas e para intervir no mundo de forma ética e responsável.

3.2 A série "O túnel do tempo": uma análise crítica e sua relevância no contexto cultural e educacional

A série *"The Time Tunnel"* é uma das produções televisivas mais emblemáticas da década de 1960, produzida pelo nova-iorquino Irwin Allen entre 1966 e 1967. Ao ser traduzida para o português entende-se "O Túnel do Tempo", foi exibida no Brasil inicialmente no final da década de 1960, com forte exibição nos anos de 1970 e sendo exibido até hoje na Rede Brasil de Televisão, tornou-se uma referência na história da televisão ao explorar, de maneira pioneira, o tema das viagens no tempo. Embora tenha durado apenas uma temporada, composta por 30 episódios, a série consolidou-se como um clássico da ficção científica, oferecendo uma perspectiva rica e inovadora sobre eventos históricos, tecnologia e narrativas especulativas (NEVES; GOMES, 2011).

O diretor Irwin Allen começou a conceber o conceito da série O Túnel do Tempo em 1964, durante o período em que estava envolvido na produção de Viagem ao Fundo do Mar. Inicialmente, a ideia central do programa girava em torno de um único viajante no tempo, explorando diferentes eras históricas e enfrentando desafios únicos. A inspiração para esse formato veio

do sucesso de *The Fugitive*, um drama estrelado por David Janssen que narrava a jornada de um homem injustamente acusado de um crime, enquanto fugia das autoridades e se deparava com novas pessoas e situações semanalmente. Este programa, exibido pela ABC, havia sido amplamente elogiado tanto pela crítica quanto pelo público, o que serviu de base para a estrutura narrativa pretendida por Allen.

Nesse contexto, Kyle Counts argumentou:

A série narra as aventuras dos cientistas Dr. Tony Newman e Dr. Doug Phillips, interpretados por James Darren e Robert Colbert, que se veem presos em uma máquina do tempo experimental chamada Projeto Tic-Toc. A narrativa explora momentos históricos como o naufrágio do Titanic e o ataque a *Pearl Harbor*, unindo ficção à reconstrução de eventos reais (COUNTS, 1992, p. 32).

Ao apresentar o conceito de uma máquina do tempo governamental capaz de transportar indivíduos para períodos históricos diversos, "O Túnel do Tempo" permitiu explorar o impacto das ações humanas no curso da história. Os protagonistas, atuam como viajantes involuntários que se deparam com cenários desafiadores e eventos de alta expressão (CLARK, 1992).

Durante o decorrer da série, os personagens principais, Tony e Doug, retornam ao Complexo do Túnel apenas uma vez, no episódio Merlin the Magician. Além disso, Tony Newman, interpretado por James Darren, aparece sozinho no Complexo em *Crack of Doom*. Essa abordagem narrativa implicava em um isolamento dos protagonistas, o que influenciava diretamente a dinâmica dos bastidores. Devido a isso, *Darren e Robert Colbert (Dr. Doug Phillips)* raramente interagiam com outros membros do elenco, pois suas cenas eram predominantemente gravadas em outros cenários (ANCHORS Jr., 2011) (Figura 1).

Figura 1 – Personagens da série televisiva “O Túnel do Tempo”.



Fonte: <https://veja.abril.com.br/coluna/temporadas/por-onde-anda-o-elenco-de-8216-o-tunnel-do-tempo-8217>

O esboço inicial de “O Túnel do Tempo” delineava o conceito de um homem transportado para diferentes momentos no tempo, seja no passado ou no futuro. No entanto, a premissa enfatizava que o personagem principal não deveria interferir nos eventos históricos tal como são conhecidos, preservando a integridade dos acontecimentos. A narrativa se concentraria em sua luta pela sobrevivência em situações incomuns e provocativas, criadas para sustentar o formato de um drama televisivo contínuo. Além disso, o protagonista encontraria personagens fascinantes ao longo de suas aventuras temporais, enriquecendo a trama com histórias humanas e emocionantes.

Sobre a série Jeff Bond analisou:

As raízes da produção de “O Túnel do Tempo” remontam pelo menos ao filme de Allen, *The Story of Mankind*, que saltava no tempo para retratar vários pontos importantes na história, e o fazia de forma econômica utilizando imagens de arquivo de

épicos históricos de Hollywood. O novo conceito misturaria o fascínio de Allen com a história e seu amor pela ficção científica e tecnologia, contando a história de Tony Newman (James Darren) e Doug Phillips (Robert Colbert), "dois cientistas americanos... perdidos no labirinto rodopiante do passado e do futuro, durante os primeiros experimentos do maior e mais secreto projeto da América, “O Túnel do Tempo” (BOND, 2019, p. 256).

E continuou argumentando que,

“O Túnel do Tempo” era uma instalação subterrânea maciça construída para enviar viajantes através do tempo, e no primeiro episódio, o chefe do projeto, Dr. Heywood Kirk (Whit Bissell), Dr. Raymond Swain (John Zaremba) e Dr. Ann MacGregor (Lee Meriwether) enviam o ansioso jovem Tony Newman para o passado. Ele aterrissa no Titanic, horas antes de este encontrar seu destino trágico com um iceberg. A equipe envia o colega e amigo de Newman, Doug Phillips, para resgatá-lo — mas eles logo descobrem que só podem enviar Newman e Phillips para diferentes eras no tempo em que estão, e que não podem trazer os dois aventureiros de volta ao complexo e ao presente — deixando os homens "rodopiando desamparados em algum lugar ao longo dos infinitos corredores do tempo (BOND, 2019, p. 257).

Em busca de um direcionamento dramático, Allen comparou a série “O Túnel do Tempo” com os elementos que haviam tornado *The Fugitive* um fenômeno. O sucesso desta última residia na sua capacidade de introduzir o protagonista em cenários desconhecidos e imediatamente envolvê-lo em um enredo cheio de ação e complexidade emocional. Esse modelo, centrado na motivação pela sobrevivência e na busca por um destino final, foi identificado como um exemplo a ser seguido. No entanto, Allen vislumbrou que “O Túnel do Tempo” fosse além, incorporando elementos fantásticos e situacionais que oferecessem uma nova camada de criatividade e inovação ao gênero. Assim, a série foi projetada para mesclar a narrativa emocionante e focada em valores humanos de *The Fugitive* com cenários extraordinários, permitindo que os espectadores embarcassem em uma jornada única através das eras.

Além disso, Anchors Jr. (1990) apontou que Allen frequentemente adaptava ideias de projetos anteriores e ajustava a narrativa para atender às restrições impostas pelos estúdios. Essa flexibilidade criativa não apenas garantiu a continuidade da série, mas também destacou sua habilidade em produzir conteúdo visualmente impactante em um ambiente de recursos limitados. Como mencionado, os atores, a equipe técnica e o próprio Allen estavam sob constante pressão para cumprir prazos, o que resultou em um ambiente de trabalho intenso e colaborativo. Além disso, o uso da trilha sonora composta por John Williams acrescentou uma dimensão emocional significativa, elevando o impacto das cenas e imortalizando a série como referência estética e sonora (WILLIAMS, 1966).

Irwin Allen, o visionário, perfeccionista e temperamental criador da série, implementou um rigoroso compromisso com a autenticidade histórica, como evidenciado pela dedicação de sua equipe de pesquisa. Segundo os registros, Allen acreditava firmemente na precisão histórica como uma forma de capturar o interesse do público e de reforçar a credibilidade de suas narrativas. Este *ethos* é destacado na análise crítica de suas produções, onde a atenção aos detalhes históricos e o uso de tecnologia de ponta emergem como os pilares da série.

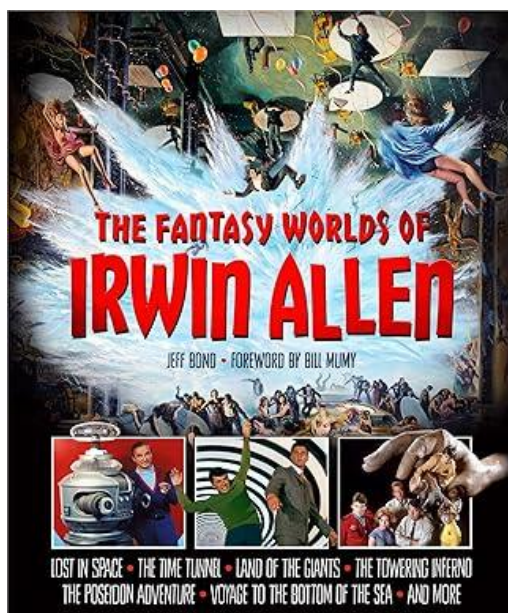
Argumenta-se, portanto, que a série “O Túnel do Tempo” transcende o entretenimento, constituindo-se em um objeto cultural e educacional que dialoga com as demandas de uma sociedade ávida por conhecimento histórico e científico, como foi retratado no Almanaque das Memórias Afetivas de Roosevelt Garcia (2024) (Figura 2).

O produtor da série, Irwin Allen, frequentemente chamado de "mestre do espetáculo televisivo", destacou-se por integrar efeitos visuais inovadores com narrativas envolventes. A produção de *O Túnel do Tempo* refletiu o contexto sociocultural dos anos 1960, uma época marcada pela corrida espacial, avanços tecnológicos e debates sobre o impacto da ciência na sociedade. Segundo Abbott (2006) (ANEXO A), a série incorporou esses elementos ao dramatizar a exploração do tempo e suas implicações, utilizando recursos avançados de efeitos especiais para a época. A ambientação no projeto fictício "Tic-Toc", um laboratório secreto dedicado à manipulação temporal, exemplifica o fascínio da época pela ciência como motor de progresso e mistério.

A SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO” COMO RECURSO EDUCACIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

3), a equipe de produção de “O Túnel do Tempo” dedicou recursos significativos para garantir que os figurinos, cenários e enredos refletissem a realidade histórica. Um exemplo notável foi o episódio que se passa a bordo do Titanic, onde os trajes, diálogos e ambientação foram cuidadosamente recriados para refletir com precisão a época. Essa abordagem elevou o padrão de produções de ficção científica da época, consolidando a reputação de Allen como um pioneiro no gênero.

Figura 3 – Capa do livro “The Fantasy Worlds” of Irwin Allen



Fonte: BOND (2024).

Outro ponto relevante é a recepção da série ao longo das décadas. Produções posteriores, como "*Quantum Leap*" e "*Voyagers*", foram influenciadas por "O Túnel do Tempo", que estabeleceu as bases para o subgênero de ficção científica centrado em viagens no tempo (COUNTS, 1992).

Nessa convergência, a série "*The Time Tunnel*" ocupou um espaço

privilegiado no livro “O Túnel do Tempo: Um Estudo de História e Audiovisual”, resultado de um esforço coletivo de investigação acadêmica que reflete a riqueza e a interdisciplinaridade característica das Ciências Humanas. A obra, coordenada pelo professor Dennison de Oliveira, do Departamento de História da Universidade Federal do Paraná (UFPR), destaca-se como uma análise aprofundada de um dos mais icônicos seriados de ficção científica da década de 1960, explorando seus diálogos com a historiografia e o imaginário histórico. Além disso, a análise da série à luz, das contribuições de Oliveira (2010) na sua obra literária, revelou uma ferramenta valiosa para a prática pedagógica, promovendo o desenvolvimento de competências críticas e analíticas (Figura 4).

Figura 4 - Capa do livro “O Túnel do Tempo: Um Estudo de História e Audiovisual”



Fonte: <https://www.livrarialoyola.com.br/produto/tunel-do-tempo-um-estudo-de-historia-e-audiovisual-235757>

Essa obra é fruto da colaboração de uma ampla equipe composta por estudiosos de diferentes níveis acadêmicos e formações, abrangendo desde graduandos e graduados até mestrandos, mestres, doutorandos e doutores. Tal diversidade de contribuições enriquece as reflexões apresentadas, permitindo que o seriado seja abordado sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, ampliando seu potencial de compreensão como objeto de estudo.

A série, que combina elementos de aventura, ficção científica e revisitação histórica, é analisada no livro como um exemplo paradigmático de como as narrativas audiovisuais constroem e transmitem representações do passado. Sob a coordenação de Dennison de Oliveira, a equipe de autores investigou não apenas os episódios e suas tramas, mas também os valores culturais, políticos e sociais refletidos na produção da série. A obra vai além da análise técnica, conectando os episódios a eventos históricos e utilizando-os como ponto de partida para discussões mais amplas sobre memória, identidade e a relação entre o passado e a cultura popular.

A proposta interdisciplinar do projeto reflete a complexidade inerente ao estudo do audiovisual, campo que exige uma constante interlocução entre história, sociologia, comunicação e estudos culturais. Ao trazer perspectivas variadas, o livro transcende as abordagens tradicionais de análise histórica, integrando elementos de crítica cinematográfica e investigação social para produzir uma leitura inovadora da série. Isso permite que a obra alcance não apenas o público acadêmico, mas também aqueles interessados em compreender as formas como a cultura midiática molda e reinterpreta a história.

Os episódios de “O Túnel do Tempo” exploraram uma ampla gama de eventos históricos, utilizando a ficção científica como um meio de revisitar o passado de maneira acessível e criativa. A pesquisa histórica também desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da narrativa. Episódios como "O Reinado do Terror", situado durante a Revolução Francesa, e "Presente de Gregos", que aborda a Guerra de Troia, demonstram um profundo entendimento dos contextos históricos retratados. A inclusão de figuras históricas e eventos reais contribuiu para o engajamento do público e permitiu que a série transcendesse os limites do entretenimento, tornando-se uma ferramenta de aprendizado e reflexão. Segundo Garcia (2024), esses episódios não apenas entrelaçam elementos históricos e fictícios, mas também fomentam reflexões sobre as consequências das decisões humanas e os desdobramentos dos grandes eventos históricos.

A ficção científica, como gênero, tem a capacidade de explorar cenários hipotéticos que desafiam a compreensão convencional do espaço-tempo, permitindo reflexões profundas sobre causalidade, determinismo e livre-arbítrio. A série exemplifica esses debates ao colocar seus protagonistas em eventos cruciais da história, como o naufrágio do Titanic ou a invasão da Normandia, conforme destacado nas análises das obras associadas (LIARDET; ROUSSEL, 2009).

Embora ambientada em um período de produção televisiva voltado predominantemente ao entretenimento, O Túnel do Tempo consolidou-se como uma série que instigava o pensamento crítico (OLIVEIRA, 2010). Abbott (2006) observou que a série, mesmo enfrentando as limitações de orçamento e tecnologia da época, conseguiu elevar o padrão das produções de ficção científica ao apresentar histórias que equilibravam aventura, tensão

e dilemas morais. A discussão sobre os perigos da interferência no passado, um tema recorrente na série, ressoa com questões contemporâneas sobre ética científica e memória histórica.

A relevância cultural da minissérie estadunidense “O Túnel do Tempo” reside em sua capacidade de conectar o público com o passado de maneira visualmente atraente e intelectualmente estimulante. A série não apenas entreteve, mas também educou, destacando os desafios e triunfos da humanidade ao longo da história. Ao fazer isso, “O Túnel do Tempo” ajudou a moldar a percepção pública sobre a ficção científica como um gênero capaz de explorar questões profundas e pertinentes (BOND, 2019).

A riqueza temática de “O Túnel do Tempo” permite sua aplicação como recurso educacional, especialmente no ensino de História e Ciências. Dentro desta perspectiva, o episódio “O Dia do Juízo Final”, que retrata a destruição da Ilha de Java, oferece uma oportunidade para explorar os impactos de eventos naturais. De maneira semelhante, o episódio “O Ataque dos Bárbaros” possibilita a análise das invasões bárbaras e seu papel na transição para a Idade Média. Além disso, a estrutura narrativa da série pode ser utilizada para discutir conceitos de causalidade histórica e a relação entre ciência e sociedade.

O episódio “*Invasion*”, situado no contexto do Dia D (6 de junho de 1944), oferece uma rica plataforma para análise devido à maneira como mescla ficção e fatos históricos. No episódio, os protagonistas, *Tony Newman* e *Doug Phillips*, são transportados para a cidade de *Cherbourg*, dois dias antes do famoso desembarque na Normandia. Essa escolha narrativa reforça o esforço da série em recriar eventos históricos com o máximo de autenticidade, mas adicionando um toque dramático que destaca os riscos enfrentados por

espiões e agentes secretos que operavam durante a Segunda Guerra Mundial (ANEXO D).

A série não apenas reconstitui a estética da época, mas também coloca os personagens em situações críticas que os forçam a interagir com figuras históricas ou a participar de eventos que moldaram o curso da história. Neste caso, a presença de instalações nazistas, agentes da resistência francesa e a infiltração do personagem Doug Phillips disfarçado como oficial nazista são exemplos de como a série equilibra tensão e enredo (PALMER, 2020).

Além disso, "*The Invasion*" destacou os dilemas morais e éticos enfrentados por Tony e Doug. Eles não apenas precisam sobreviver ao ambiente hostil, mas também decidir se devem ou não intervir nos eventos que estão prestes a ocorrer. Esse impasse reflete um dos temas centrais de "*The Time Tunnel*": o impacto das ações humanas na linha do tempo (PALMER, 2020).

Ao interferirem em eventos históricos, os protagonistas frequentemente enfrentam dilemas morais, questionando até que ponto a humanidade deve exercer controle sobre o passado e o futuro. Esse debate ressoa com preocupações contemporâneas sobre o uso da ciência e tecnologia, especialmente em campos como a inteligência artificial e a engenharia genética (MOREL, 2010).

Produzir um episódio que se passa durante um dos eventos mais documentados da história moderna exigiu precisão e criatividade da equipe técnica. Os uniformes, cenários e diálogos foram desenhados para evocar o ambiente autêntico da Segunda Guerra Mundial. No entanto, como mostrado nas imagens, a série não evitou o uso de clichês e simplificações narrativas, comuns à época, mas que hoje podem ser questionadas (LIARDET;

ROUSSEL, 2009).

As cenas de Doug Phillips sendo submetido a lavagem cerebral por um cientista nazista, por exemplo, embora dramaticamente eficazes, podem ser vistas como uma dramatização exagerada que simplifica as complexas operações da Segunda Guerra Mundial.

Apesar de seu cancelamento precoce, “O Túnel do Tempo” permanece relevante como um estudo de caso em inovação narrativa e técnica. Sua habilidade de fundir fatos históricos com ficção científica continua a inspirar produções modernas, enquanto seu compromisso com a precisão histórica e a exploração criativa do conceito de viagem no tempo estabelecem um padrão elevado no gênero.

A série O Túnel do Tempo não apenas ultrapassou seu período histórico ao harmonizar ciência, história e ficção de maneira inovadora, mas também inaugurou um novo nível para a mídia televisiva como meio de explorar temas complexos e cativar audiências, atingindo outros tipos de mídia em diferentes partes do mundo. (ANEXO E). O impacto cultural de “O Túnel do Tempo” vai além de sua exibição original. A série foi relançada em DVDs (Figura 5), atraindo novas gerações de fãs e mantendo viva a discussão sobre suas contribuições para a televisão e a ficção científica. Darren observou que até mesmo crianças modernas, muitas vezes desconectadas de eventos históricos, encontram fascínio nas narrativas do programa (WEAVER, 2007).

Figura 5 - Box da Série Clássica 'Túnel do Tempo' – A Temporada Completa em DVD



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Box-T%C3%B4nel-Tempo-TemporadaCompleta/dp/B07CVNMZDF>

A série “O Túnel do Tempo” continua sendo uma obra seminal na televisão, exemplificando o potencial transformador da ficção científica ao mesclar ciência, história e narrativa. Ao revisitar momentos decisivos da humanidade e exploraram mitos e eventos históricos, a série estabeleceu um diálogo entre passado e futuro, questionando as consequências de intervenções no curso dos acontecimentos históricos. Mesmo décadas após sua produção, permanece relevante, estimulando debates e servindo como

inspiração para novos projetos audiovisuais. Sua capacidade de entreter, educar e provocar reflexões filosóficas é um testemunho de sua genialidade e visão.

Esse diálogo não se limitou à ficção científica; ele promoveu discussões sobre os impactos da ciência e da tecnologia na sociedade, temas ainda mais relevantes em um mundo onde a inteligência artificial e a manipulação genética são realidades.

A relevância de *O Túnel do Tempo* também reside na sua capacidade de abrir portas para um subgênero que mistura narrativa histórica e ficção científica, inspirando obras posteriores como *Dark*. Com efeitos especiais pioneiros para sua época e roteiros que equilibravam aventura e reflexão, a série mostrou que a ficção científica pode ser tanto entretenimento quanto um veículo poderoso para a educação e a conscientização.

Finalmente, o legado de Irwin Allen com “*O Túnel do Tempo*” é emblemático ao enxertar abordagens inovadoras aos limites do conhecimento, estimular a curiosidade científica e questionar a ética nas escolhas tecnológicas. Mesmo décadas após sua estreia, a série permanece um marco cultural, não apenas por seu impacto no gênero, mas por seu papel em estimular novas gerações a pensar criticamente sobre os desafios e as possibilidades do futuro.

3.3 A série “O túnel do tempo”: uma viagem didática

A série “*O Túnel do Tempo*” ganhou destaque por sua abordagem única sobre viagens no tempo e cativou gerações com sua narrativa sobre viagens no tempo. Nela são retratadas as aventuras de dois cientistas, *Doug Phillips* e *Tony Newman*, que ficam presos em um túnel do tempo, sendo transportados para diferentes períodos históricos (DAVID, 2023). Diante

desse cenário, surge a oportunidade de explorar como essa obra audiovisual pode ser uma ferramenta pedagógica valiosa para o ensino-aprendizagem da disciplina de História.

Uma das características de “O Túnel do Tempo” é o engajamento com o conteúdo histórico, onde há a apresentação de uma variedade de temas abordados ao longo de sua trama. Assim, ao acompanhar as aventuras dos protagonistas em diferentes períodos, os alunos são imersos em contextos históricos variados, o que pode despertar um interesse genuíno pela disciplina (OLIVEIRA, 2010), e, portanto, a série oferece um vasto campo de possibilidades para explorar conceitos educacionais.

Outro ponto a ser considerado é que através dos recursos audiovisuais, os alunos têm a oportunidade de visualizar de forma mais tangível os ambientes, costumes e eventos de épocas passadas. Isso pode facilitar a compreensão e a internalização dos conteúdos históricos, tornando o aprendizado mais dinâmico e acessível (LEITE et al., 2022).

A utilização de recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem é uma prática cada vez mais comum e valorizada na educação contemporânea (PERTIWI et al., 2023). Nesse sentido, o primeiro episódio da série “O Túnel do Tempo” é uma obra que merece atenção especial, não apenas pelo seu valor artístico, mas também pela sua relevância como instrumento didático (LANGER, 2004).

Como exemplo, pode-se ser destacado o primeiro episódio, intitulado “*Rendezvous with Yesterday*”, apresenta os personagens principais, que trabalham em um projeto experimental envolvendo uma máquina do tempo. Durante um teste, os dois acabam sendo lançados para o passado, onde se veem presos em eventos históricos cruciais, como o naufrágio do Titanic (Figura 6).

Figura 6 – Confrontos e revelações a bordo do Titanic em “O Túnel do Tempo”



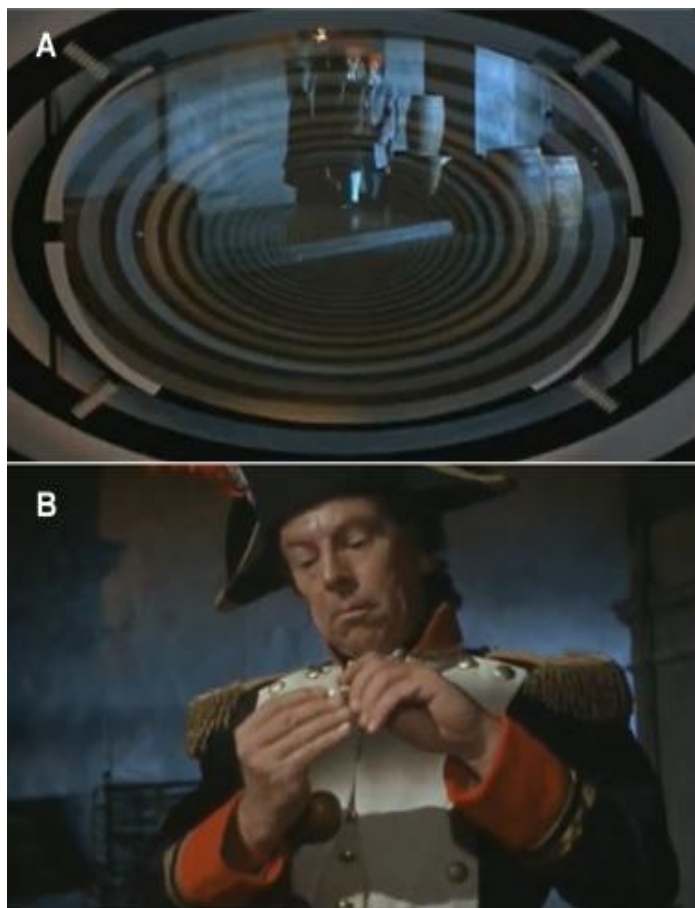
Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em: <https://www.dailymotion.com/video/x6sx3jc>

A Figura 6 destaca momentos de tensão no episódio piloto da série “O Túnel do Tempo”. Na parte superior (Figura 6A), o nome “Titanic” no salva-vidas confirma o local histórico da viagem no tempo. No centro, Tony Newman tenta convencer a tripulação sobre o iminente naufrágio, enfrentando ceticismo por parte dos oficiais (Figura 6B). Na Figura 6C, o olhar pelo vigia simboliza a dualidade entre a ciência moderna e o desafio de lidar com o passado. Essas cenas capturam a essência do episódio “*Rendezvous with Yesterday*”, que combina drama histórico e ficção científica.

No contexto educacional, através da visualização e discussão do primeiro episódio de “O Túnel do Tempo” em sala de aula, os estudantes podem não apenas adquirir conhecimento sobre os eventos históricos retratados no transatlântico Titanic, em 1912, pouco antes dele afundar; mas também podem ser incentivados a realizar pesquisas complementares sobre os eventos históricos abordados no episódio, ou até mesmo, explorar a representação desses eventos em outras obras de ficção (DUTRA, 2009).

Já, o décimo episódio da série transporta os espectadores para o contexto da Revolução Francesa, mais especificamente para o ano de 1793, quando a França passava por profundas transformações políticas e sociais. Os cientistas protagonistas do episódio encontram-se no centro dos acontecimentos, isso pode fornecer uma vivência virtual dos alunos nos eventos históricos, enquanto a presença de personagens históricos como Maria Antonieta e Napoleão Bonaparte permite explorar suas contribuições e influências no desenrolar da Revolução Francesa (OLIVEIRA, 2010) (Figura 7).

Figura 7 – Sequência de cenas do episódio *Reign of Terror* da série “O Túnel do Tempo”



Fonte: DailyMotion (2024).
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

Disponível em:

Dessa forma, considera-se que seu emprego em sala de aula pode funcionar como um mediador de introdução ao estudo da Revolução Francesa, com a contextualização dos principais acontecimentos. Além disso, os alunos podem ser incentivados a comparar as representações do episódio com outras fontes históricas, promovendo assim uma reflexão sobre a construção da narrativa histórica (NEVES; GOMES, 2011).

Destaca-se também a abordagem multidisciplinar proposta, ao utilizar a série como recurso didático, além de explorar os aspectos históricos, a série também oferece oportunidades para integrar outras disciplinas, como Ciências Sociais, Geografia e Literatura. Os professores podem utilizar os episódios como ponto de partida para explorar temas interdisciplinares e promover uma visão mais holística do conhecimento (ALMEIDA, 2021).

Adicionalmente, aponta-se o estímulo à criatividade e à produção de conhecimento, como elementos que são estimulados por ferramentas audiovisuais como a série "O Túnel do Tempo", isso pelo potencial de incentivar os alunos a criarem projetos e atividades criativas relacionadas aos períodos históricos abordados na série. Desde a criação de narrativas alternativas até a produção de trabalhos artísticos, os alunos têm a oportunidade de expressar sua criatividade enquanto aprofundam seu conhecimento sobre História (OLIVEIRA, 2009).

No episódio que retratou a erupção do Monte Krakatoa e o trágico destino de Java, um marco da História do Oriente, a representação dos eventos catastróficos permitiu a introdução de reflexões sobre as dinâmicas sociais e culturais das cidades orientais, bem como sobre os desafios impostos por desastres naturais. Ao explorar o cotidiano oriental, o episódio potencialmente contribui para a compreensão da organização urbana, das relações de poder e do papel de lugares de memória na construção da identidade histórica. Trata-se de uma oportunidade para os alunos vivenciarem, ainda que virtualmente, a magnitude do impacto de eventos naturais sobre as estruturas sociais da Antiguidade.

Ao abordar a Guerra de Troia e a lendária estratégia do cavalo de madeira, a série promove uma conexão dos estudantes com a formação das

pólis gregas e com as dinâmicas culturais e políticas da Grécia Antiga. A interseção entre história e mitologia presente na narrativa pode ser considerando um recurso pedagógico valioso, pois promove debates sobre a transmissão do conhecimento e os limites entre fato e ficção na historiografia. Além disso, o episódio facilita a compreensão das estruturas militares e das estratégias diplomáticas da Grécia Antiga, contribuindo para uma visão mais ampla das formas de organização política e social.

Ao longo da série, foi explorado o período colonial francês, destacando os sistemas de exploração e as contradições sociais do processo de colonização. Tal temática encontra correlação direta com o estudo das grandes navegações e da colonização da América, permitindo que os estudantes compreendam as complexidades das interações entre culturas distintas e os impactos dessas relações na configuração do mundo moderno. A abordagem dramatizada estimula reflexões sobre os desdobramentos políticos, econômicos e culturais do colonialismo, contribuindo para a análise crítica das estruturas históricas que moldaram as sociedades contemporâneas.

Inserido no contexto da Revolução Francesa, o episódio “O Reinado do Terror” abordou as transformações políticas e sociais que marcaram o período, destacando o papel das revoluções no processo de construção da modernidade. Ao enfatizar o impacto das mudanças revolucionárias sobre as estruturas de poder e os direitos civis, o episódio promove discussões sobre a luta por igualdade e liberdade, além de oferecer um panorama dos desdobramentos da Revolução Francesa para o mundo contemporâneo. O elo com os conteúdos estruturantes do ensino de História é evidente, pois auxilia os estudantes na compreensão das contradições e dos legados do processo revolucionário.

Além disso, a série “O Túnel do Tempo” também utilizou uma narrativa fictícia de invasões alienígenas, apresentando paralelos com as invasões bárbaras que contribuíram para o declínio do Império Romano. Por meio da dramatização, é possível contextualizar a transição das sociedades romanas para a Idade Média, enfatizando as mudanças nas estruturas políticas, econômicas e culturais. A abordagem metafórica estimula a reflexão sobre a complexidade das relações de poder e das transformações históricas que caracterizaram esse período de transição.

A figura de Nero (Episódio 19: O Fantasma de Nero), marcada por controvérsias e associada ao declínio do Império Romano, é explorada neste episódio, que oferece uma análise das dinâmicas de poder e liderança no contexto romano. A narrativa visual permite que os estudantes compreendam os desafios enfrentados pelas lideranças imperiais e as consequências de suas decisões políticas. Esse episódio também estimula discussões sobre o legado cultural e político do Império Romano, enriquecendo o estudo das transformações que culminaram na formação de novas estruturas sociais na Europa.

Adicionalmente, a dramatização das invasões bárbaras apresentadas na série proporciona um panorama dos conflitos culturais e militares que marcaram a desintegração do Império Romano. A representação dos confrontos e suas consequências permite uma apreciação das mudanças estruturais na organização territorial e política da Europa. Além disso, o episódio auxilia na cognição das bases que sustentaram o desenvolvimento da Idade Média, conectando os eventos históricos ao surgimento de novas formas de organização social e cultural.

A série *O Túnel do Tempo* transcende seu propósito original de

entretenimento ao consolidar-se como uma ferramenta pedagógica rica e multifacetada. Por meio da dramatização de eventos históricos e de suas implicações sociais, culturais e políticas, a série oferece aos estudantes uma experiência imersiva que potencializa a construção do pensamento crítico. Ao alinhar-se aos conteúdos estruturantes das diretrizes curriculares de História, os episódios analisados contribuem para a contextualização de temas centrais da disciplina, promovendo um aprendizado significativo e envolvente.

A integração de recursos audiovisuais como “O Túnel do Tempo” ao ensino de História não apenas facilita a compreensão de conceitos complexos, mas também estimula a curiosidade e o engajamento dos alunos, conectando o passado ao presente de maneira visual e acessível. Assim, a série revela-se uma ferramenta indispensável para a formação de uma consciência histórica sólida, fundamentada no diálogo entre o entretenimento e a educação. Ao explorar as nuances de diferentes épocas e culturas, a série enriquece o currículo escolar e reafirma a importância da História como disciplina essencial para a compreensão do mundo contemporâneo.

Entretanto, “O Túnel do Tempo” reflete as limitações de sua época, incluindo representações históricas que, em alguns casos, carecem de precisão acadêmica. No entanto, essas limitações não diminuem seu valor cultural e educacional; pelo contrário, abrem espaço para discussões críticas em sala de aula. Em um contexto de ensino híbrido e digital, a série pode ser integrada a plataformas de aprendizagem interativas, permitindo que os estudantes explorem episódios em paralelo com recursos complementares, como artigos acadêmicos e documentários (PALMER, 2020).

Portanto, a utilização da série “O Túnel do Tempo” como metodologia ativa representa uma oportunidade inovadora para promover

uma aprendizagem significativa para os estudantes. Diante do exposto, fica evidente que a série possui um potencial significativo como ferramenta audiovisual para a prática de ensino-aprendizagem. Ao oferecer uma abordagem envolvente, visual e multidisciplinar, a série não apenas enriquece o processo de aprendizado dos alunos, mas também estimula o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Dessarte, sua incorporação como recurso pedagógico nas salas de aula pode contribuir de forma significativa para uma educação mais dinâmica, relevante e impactante.

3.4 Os desafios contemporâneos no ensino de história

O ensino de História, como disciplina formadora de consciência crítica e construtora de pontes entre o passado e o presente, enfrenta desafios constantes para se manter relevante e engajante no contexto educacional contemporâneo. Para tanto, o processo de ensino-aprendizagem da disciplina enfrenta desafios que vão desde a definição de seus objetivos até a escolha de metodologias que articulem conteúdos históricos de maneira significativa para os estudantes. A literatura especializada aponta caminhos para superar essas dificuldades, destacando a relevância da História como campo de conhecimento interdisciplinar e seu papel na formação cidadã.

A série televisiva *O Túnel do Tempo* apresenta-se neste contexto como uma alternativa didática inovadora, unindo a dramatização histórica ao entretenimento, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Por meio de uma abordagem narrativa que explora diferentes períodos históricos através da premissa de viagens no tempo, a série proporciona uma rica experiência pedagógica, alinhada aos conteúdos estruturantes das diretrizes curriculares de História.

O ensino de História não se limita à transmissão de fatos e datas, mas está intrinsecamente ligado à construção de uma consciência histórica. Segundo Fonseca (2011), a disciplina deve possibilitar aos alunos a compreensão de como as ações humanas no passado influenciam o presente, promovendo a reflexão sobre as dinâmicas sociais, políticas e culturais. Nesse sentido, o aprendizado histórico assume uma dimensão emancipadora, pois contribui para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente as narrativas dominantes e identificar os múltiplos sujeitos e perspectivas que constroem a História.

Além disso, o ensino de História exerce um papel integrador no currículo escolar, ao estabelecer diálogos com outras áreas do conhecimento. Segundo Bittencourt (2018), a interdisciplinaridade é essencial para que os estudantes compreendam a História como um campo dinâmico e conectado às questões contemporâneas. Isso é particularmente importante em um contexto globalizado, onde as questões de identidade, memória e cultura estão cada vez mais em evidência.

Segundo Circe Bittencourt,

A escola sofre e continua sofrendo, cada vez mais, a concorrência da mídia, com gerações de alunos formados por uma gama de informações obtidas por intermédio de sistemas de comunicação audiovisuais, por um repertório de dados obtidos por imagens e sons, com formas de transmissão diferentes das que têm sido realizadas pelo professor que se comunica pela oralidade, lousa, giz, caderno e livro, nas salas de aula. No caso da História, as questões se avolumaram à medida que a sociedade consumista tem se estruturado sob a égide do mundo tecnológico, responsável por ritmos de mudanças acelerados, fazendo com que tudo rapidamente se transforme em passado, não um passado saudosista ou como memória individual ou coletiva mas, simplesmente, um passado ultrapassado. Trata-se de gerações que vivem o presenteísmo de forma intensa, sem perceber liames com o passado e que possuem vagas perspectivas em relação ao futuro pelas

necessidades impostas pela sociedade de consumo que transforma tudo, incluindo o saber escolar, em mercadoria. A História oferecida para as novas gerações é a do espetáculo, pelos filmes, propagandas, novelas (BITTENCOURT, 2018, p. 26).

Entre os principais desafios enfrentados pelo ensino de História está a necessidade de tornar o conteúdo acessível e relevante para os estudantes. Segundo Schmidt (2009b), a escolha de metodologias que promovam o engajamento ativo dos alunos é fundamental para superar a percepção de que a disciplina é "abstrata" ou desconectada de suas realidades. Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas, como o uso de fontes históricas, dramatizações e tecnologias digitais, tem sido amplamente defendida na literatura especializada.

Outro desafio reside na abordagem de temas controversos e na multiplicidade de narrativas históricas. Conforme aponta Reis (2011), a formação de professores deve incluir o preparo para lidar com questões sensíveis, promovendo um ambiente de diálogo e respeito às diferenças. Essa abordagem é essencial para que o ensino de História contribua para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

A literatura acadêmica destaca a necessidade de inovar as práticas pedagógicas no ensino de História. Segundo Guimarães (2019b), o uso de recursos audiovisuais, como filmes e séries históricas, e de tecnologias digitais, como plataformas interativas e jogos educativos, pode transformar a experiência de aprendizado. Essas ferramentas tornam o conteúdo mais acessível e estimulam a curiosidade dos estudantes, aproximando-os do processo de construção do conhecimento histórico.

Além disso, as metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a Aprendizagem Cooperativa, têm se mostrado

eficazes na promoção de um ensino mais dinâmico e significativo. Para Lopes (2020), essas abordagens incentivam a participação dos estudantes na investigação e análise de eventos históricos, desenvolvendo competências como pensamento crítico, autonomia e trabalho em equipe.

O futuro do ensino de História depende de sua capacidade de se adaptar às demandas de uma sociedade em constante transformação. Nesse contexto, é imprescindível que a disciplina continue a dialogar com as questões contemporâneas, abordando temas como globalização, direitos humanos e diversidade cultural. Além disso, a formação continuada de professores é essencial para garantir que as práticas pedagógicas sejam atualizadas e eficazes.

Conforme Silva (2022), a introdução de tecnologias emergentes, como inteligência artificial e realidade aumentada, no ensino de História tem o potencial de revolucionar a forma como os estudantes interagem com o conteúdo. No entanto, é fundamental que essas ferramentas sejam integradas de maneira crítica e reflexiva, mantendo o foco no desenvolvimento de competências históricas.

O ensino de História ocupa uma posição central na formação educacional, ao promover a compreensão crítica do passado e sua relação com o presente. Apesar dos desafios, a disciplina possui um potencial transformador que pode ser explorado por meio de práticas pedagógicas inovadoras e metodologias ativas. A valorização da interdisciplinaridade, a abordagem de temas contemporâneos e a integração de tecnologias emergentes são caminhos promissores para tornar o ensino de História mais relevante e significativo para os estudantes. Dessa forma, a disciplina reafirma seu papel essencial na construção de uma sociedade democrática, plural e

consciente de seu papel histórico.

3.5 A evolução da transmissão de conhecimento na sociedade moderna

Desde tempos remotos, a transmissão de informações e a construção de conhecimentos têm sido fundamentais para a sobrevivência e o progresso da humanidade. Inicialmente, essa transmissão se dava de forma oral, uma vez que a capacidade de reter e compartilhar dados era essencial para proteger o ser humano do ambiente hostil e de predadores. No entanto, com a crescente sobrecarga de informações que a oralidade não conseguia comportar, tornou-se necessário buscar suportes materiais para registrar e disseminar conhecimentos (JYOTHISH, 2021).

Atualmente, com o advento da globalização, a troca de experiências tornou-se instantânea e acessível a um grande número de pessoas. Esta realidade, conforme aponta Oliveira (2021), influencia ativamente os métodos educacionais, suscitando questionamentos sobre a validade dos modelos de ensino tradicionais. Anteriormente, o ensino formal baseado na transmissão unidirecional de informações pelos educadores era justificado pela dificuldade de acesso à informação (TIRADO-OLIVARES, 2021). No entanto, com a popularização da Internet e a facilidade de acesso ao conhecimento, surge a necessidade de repensar os modelos educacionais prévios em face da complexidade do cenário atual (CAINELLI, 2019).

Neste contexto, propõe-se estabelecer novos paradigmas na formação de alunos, utilizando modelos disruptivos que têm o potencial de serem inclusivos na educação (OLIVEIRA, 2021). Uma abordagem que tem ganhado destaque é a metodologia ativa, que estabelece um cenário de mediação onde fatores como hereditariedade, conteúdos, cultura e sociedade

interagem na aprendizagem (ARAÚJO, 2019). Isso implica uma relação mais ativa dos educandos, dialogando com uma educação que não apenas transmite conhecimento, mas que também constrói e transforma à medida que os alunos são engajados no processo (BARCA, 2019).

Nesse sentido, é fundamental adotar uma abordagem construtivista na formação dos estudantes, visando não apenas o desenvolvimento conceitual, mas também procedimental e atitudinal (SEBBOWA; NG'AMBI, 2020). A relevância dessas práticas didáticas reside no engajamento contínuo dos alunos em uma aprendizagem ativa, construtiva, autodirigida e colaborativa (GUERRERO-ROMERA et al., 2021).

Além disso, o uso de recursos didáticos como filmes e séries pode ser altamente benéfico, promovendo novos conhecimentos através de um trabalho multidisciplinar. Nesse contexto, não há apenas um detentor de conhecimento, mas sim o envolvimento de diferentes atores que funcionam como engrenagens para o desenvolvimento e estabelecimento educacional.

Portanto, é imperativo que o sistema de educação se adapte a essas mudanças e reconheça seu papel social, enfrentando os desafios propostos pelos tempos atuais. Isso implica a busca pelo desenvolvimento de novas habilidades e aprimoramento do processo de avaliação, garantindo assim a qualidade e efetividade do ensino na sociedade moderna.

A transmissão de conhecimento configura-se como uma das mais notáveis expressões da inteligência humana, estando diretamente relacionada à perpetuação da cultura, ao avanço tecnológico e ao desenvolvimento social.

Desde tempos remotos, a transmissão de informações e a construção de conhecimentos têm sido fundamentais para a sobrevivência e o progresso da humanidade. Inicialmente, essa transmissão se dava de forma oral, uma vez

que a capacidade de reter e compartilhar dados era essencial para proteger o ser humano do ambiente hostil e de predadores. No entanto, com a crescente sobrecarga de informações que a oralidade não conseguia comportar, tornou-se necessário buscar suportes materiais para registrar e disseminar conhecimentos (JYOTHISH, 2021).

Essa limitação impulsionou a criação de suportes materiais para o registro de informações, como a escrita e, mais tarde, a imprensa, que democratizaram o acesso ao saber e possibilitaram a sua perpetuação ao longo das gerações. Esse salto paradigmático marcou o início de uma transformação contínua na forma como os indivíduos interagem com o conhecimento, culminando, nos dias atuais, em uma era de comunicação instantânea e globalizada. Com a revolução tecnológica, a internet emergiu como o mais poderoso veículo de acesso à informação, desafiando as estruturas tradicionais de ensino e remodelando a relação entre educadores e educandos (Oliveira, 2021).

No contexto educacional contemporâneo, torna-se evidente que os modelos pedagógicos baseados na transmissão unidirecional do professor para o aluno já não são suficientes para atender às demandas de uma sociedade em rápida evolução (TIRADO-OLIVARES, 2021). Durante séculos, a limitação no acesso à informação justificava a centralidade do docente como detentor do saber. Contudo, a ubiquidade da internet e a facilidade de acesso a fontes de conhecimento em tempo real transformaram o papel do professor em um mediador e facilitador, cuja função é orientar os estudantes em um processo ativo e colaborativo de aprendizagem (CAINELLI, 2019).

Nesse cenário, metodologias ativas de ensino destacam-se como alternativas que promovem o engajamento dos alunos em seu próprio

aprendizado. Essas metodologias, pautadas em princípios construtivistas, consideram o aluno como protagonista do processo educativo, permitindo-lhe interagir de maneira significativa com o conhecimento e com o ambiente ao seu redor (ARAÚJO, 2019). Essa abordagem não apenas favorece a aquisição de conceitos teóricos, mas também estimula o desenvolvimento de competências práticas e atitudes críticas, preparando os indivíduos para os desafios de um mundo dinâmico e interconectado (SEBBOWWA; NG'AMBI, 2020).

Ademais, o uso de recursos multimodais, como filmes, séries, simuladores e plataformas digitais, enriquece o processo de ensino, ao integrar aspectos cognitivos, sociais e culturais. Essas ferramentas permitem uma abordagem interdisciplinar que transcende os limites dos conteúdos formais, criando oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades de análise, síntese e aplicação prática do conhecimento em situações reais (GUERRERO-ROMERA et al., 2021).

A transição para modelos educacionais disruptivos, entretanto, não ocorre sem desafios. É necessário repensar práticas avaliativas que, muitas vezes, priorizam a memorização em detrimento da reflexão crítica e do aprendizado significativo. Além disso, é imperativo capacitar educadores para atuarem como facilitadores em ambientes de aprendizagem inovadores, promovendo o uso ético e responsável das tecnologias disponíveis (BARCA, 2019).

Assim, é possível perceber que a transmissão do conhecimento é uma prática central na trajetória da humanidade, desempenhando um papel essencial no progresso social, cultural e econômico. Na contemporaneidade, o advento da sociedade do conhecimento transformou profundamente os

paradigmas educacionais, orientando-os para além da simples acumulação de informações e enfatizando habilidades críticas e colaborativas. A perspectiva defendida por Aikenhead, Orpwood e Fensham (2011) reflete essa mudança ao sugerir que o valor do conhecimento reside não em sua mera memorização, mas em sua aplicação, adaptação e capacidade de gerar inovação em um mundo cada vez mais dinâmico.

A sociedade do conhecimento enfatiza a importância de aprender a aprender, ou seja, desenvolver habilidades metacognitivas que capacitem o indivíduo a continuar se aprimorando ao longo da vida. Esse processo transcende o ato de acumular fragmentos de informações presentes em currículos genéricos, concentrando-se na construção de competências voltadas para a resolução de problemas, a colaboração em ambientes diversificados e o estímulo à criatividade. Como destacado por Weiss (2019), o conhecimento deve ser utilizado como um recurso ativo, promovendo soluções inovadoras e sustentáveis para os desafios da sociedade.

Nesse contexto, a interação social desempenha um papel crucial na transmissão do conhecimento. Aprender com os outros, ao invés de acumular saberes de forma individualizada, reflete uma visão de mundo mais conectada e alinhada às demandas do século XXI. Essa abordagem colaborativa é essencial para fomentar o pensamento crítico e a interdisciplinaridade, características fundamentais para lidar com a complexidade das relações sociais, econômicas e políticas. Além disso, ela promove a criação de redes de conhecimento que alimentam a pesquisa, o desenvolvimento e a inovação, contribuindo para avanços significativos em áreas como saúde, educação e sustentabilidade (RODRIGUES, 2016).

A sociedade moderna exige que o conhecimento seja funcional, ou seja, que possibilite ao indivíduo atuar de forma eficaz na dinâmica social. Isso implica compreender mecanismos e utilizá-los para estabelecer novas formas de interação entre cidadãos, organizações e poder público. Como resultado, surgem práticas de gestão pública e privada mais alinhadas às necessidades da sociedade, promovendo a qualidade de vida e influenciando positivamente os ambientes de negócio. Assim, a transmissão de conhecimento deixa de ser apenas um processo de transferência de informações e torna-se um motor para a transformação social (PEREIRA, 2023).

É inegável que a evolução dos métodos de transmissão de conhecimento está intrinsecamente ligada às mudanças tecnológicas e culturais da sociedade. A internet e as tecnologias digitais, por exemplo, expandiram exponencialmente o acesso ao conhecimento, democratizando-o e tornando-o mais inclusivo. Nesse cenário, a educação enfrenta o desafio de adaptar-se a novos paradigmas, integrando práticas pedagógicas que estimulem o aprendizado ativo, a autonomia e a colaboração. Essas mudanças, conforme ressaltam Aikenhead, Orpwood e Fensham (2011), são indispensáveis para a formação de cidadãos críticos, inovadores e socialmente engajados.

Portanto, a evolução da transmissão de conhecimento na sociedade moderna transcende a mera transferência de informações. Ela implica uma profunda reestruturação das práticas educacionais e sociais, promovendo o aprendizado contínuo, a colaboração e a inovação. Ao adotar esse novo paradigma, a sociedade não apenas responde às demandas contemporâneas, mas também se prepara para enfrentar os desafios futuros de maneira proativa e criativa.

Por fim, a evolução da transmissão do conhecimento evidencia a capacidade da humanidade de adaptar-se às mudanças sociais e tecnológicas. O sistema educacional, como agente transformador, deve reconhecer seu papel estratégico na formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios contemporâneos. Assim, torna-se capital investir em práticas pedagógicas que estimulem o aprendizado contínuo e colaborativo, garantindo que a educação continue a ser o alicerce do progresso humano em um mundo em constante transformação.

3.6 O princípio da abordagem da imagem em sala de aula

A utilização de imagens como recurso pedagógico tem se destacado como um princípio norteador na educação contemporânea, refletindo uma abordagem que transcende a mera transmissão de conteúdo. Essa metodologia, baseada no poder comunicativo e simbólico das imagens, encontra respaldo em múltiplas disciplinas, da neurociência às ciências da aprendizagem, revelando-se uma ferramenta essencial para promover o engajamento, a compreensão conceitual e o pensamento criativo dos estudantes.

Desde os primórdios da civilização, a humanidade tem buscado formas de expressar seus pensamentos e experiências através das imagens. O uso de imagens como forma de registro, expressão e análise tem se mostrado essencial não apenas para a transmissão cultural, mas também para a construção do conhecimento histórico (VALLE, RAVANELLO, 2017). A valorização da linguagem visual nas práticas educacionais, especialmente em disciplinas como História, reflete uma compreensão mais ampla das múltiplas formas de expressão humana e de como essas linguagens contribuem para a

formação de um pensamento crítico.

Conforme apontado por Litz (2008), desde os desenhos deixados pelos nossos ancestrais nas paredes das cavernas até as representações artísticas contemporâneas, a linguagem tem sido um ator importante na comunicação e na transmissão de conhecimento ao longo da História. Os registros históricos apresentam que uma das primeiras formas de comunicação do homem foi através das pinturas e desenhos feitos nas cavernas. Essas representações, embora simples em comparação com as formas de arte mais elaboradas que desenvolvemos ao longo dos séculos, serviam como uma forma de registrar eventos cotidianos, transmitir conhecimentos sobre a fauna e flora local, e até mesmo expressar crenças e rituais (KNAPP; HALL, 2006).

É interessante observar como a prática da produção imagética evoluiu ao longo do tempo. Se por um lado as técnicas e os materiais utilizados para comunicação mudaram drasticamente, por outro lado, a necessidade de transmitir mensagens e contar histórias permaneceu constante. A imagem, portanto, é uma das linguagens mais antigas da História humana, e seu poder de comunicação é inegável (KNAPP et al., 2013).

Para Mattos (2005), a imagem pode ser entendida como uma forma de linguagem visual que integra elementos como subjetividade, representação, e a reflexão, incluindo tanto imagens estáticas quanto em movimento. Nesse sentido, as interações estabelecidas no universo cultural em que o indivíduo está inserido são articuladas e comunicadas por meio das imagens que ele cria.

[...] imagens como representações visuais: desenhos, pinturas, gravuras, fotografias e as imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas pertencem a este domínio. Imagens, neste sentido, são objetos materiais, signos que representam o nosso meio ambiente visual. O segundo, é o domínio imaterial das

imagens na nossa mente. Neste domínio, imagens aparecem como visões, fantasias, imaginações (MATOS, 2005, p.41).

No entanto, é importante destacar que a forma como o trabalho com a linguagem não verbal é orientada, especialmente nas aulas de História, tem passado por transformações significativas ao longo dos anos. No ensino de História, as imagens passaram por um longo período de subvalorização, muitas vezes relegadas a meros elementos ilustrativos. Porém, estudos recentes têm destacado seu potencial como fonte primária de análise histórica. No entanto, conforme aponta Scheis (2016), essa abordagem tem mudado, e cada vez mais é reconhecida a importância de analisar e interpretar as imagens como fontes históricas:

Atualmente, compreende-se que as imagens podem oferecer informações sobre a cultura, a sociedade e os valores de uma determinada época, como as evidências de eventos históricos. Portanto, para o estudo de História, é essencial que também sejam consideradas as imagens como uma forma de evidência histórica, capaz de enriquecer a compreensão do passado (HALL, 2017). No entanto, como bem alertou Kornis, “não podemos cair no erro de pensar que uma única imagem pode ter um significado, uma vez que as imagens podem se inserir em várias cadeias de significação” (KORNIS, 2008, p. 34).

Por outro lado, Scheis (2016) reforçou que a leitura crítica das imagens permite aos estudantes questionarem narrativas estabelecidas, detectarem vieses e compreenderem como as imagens podem ser manipuladas para influenciar percepções. Esse tipo de abordagem não apenas enriquece a aula de História, mas também prepara os alunos para interagir com o mundo contemporâneo, onde o visual ocupa um lugar predominante.

Conforme Alsaggar e Atoum (2019), a imagem é um recurso

privilegiado na educação artística, mas sua aplicação transcende esse campo, podendo ser utilizada em diversas áreas do conhecimento para facilitar a compreensão de conceitos abstratos e complexos. Os autores destacam que as imagens ativam processos cognitivos que estimulam tanto a memória semântica quanto a criatividade, estabelecendo conexões significativas entre o conteúdo pedagógico e as experiências prévias dos alunos. Esse processo de ancoragem visual é especialmente relevante em um contexto educacional cada vez mais influenciado pela digitalização e pelo excesso de informações.

Godina e Lang (2023) corroboraram essa perspectiva ao analisarem o papel das imagens no processo pedagógico sob uma abordagem transdisciplinar, que engloba desde os primórdios da humanidade até os avanços recentes das neurociências. Segundo Godina (2019), a capacidade das imagens de estimular o aprendizado está profundamente enraizada na evolução humana, sendo fundamental para a construção do conhecimento. A partir de estudos neurocientíficos, evidenciou-se que o aprendizado baseado em imagens ativa regiões cerebrais associadas à memória visual e espacial, proporcionando uma experiência de aprendizado mais rica e integrada.

Além disso, o impacto da abordagem da imagem na criatividade e no pensamento crítico foi amplamente discutido por Denervaud et al. (2021). Os autores argumentaram que a educação molda a estrutura da memória semântica, e o uso estratégico de imagens pode reconfigurar as associações conceituais, ampliando o repertório criativo dos estudantes. Esse processo é especialmente eficaz em ambientes de ensino que valorizam a interdisciplinaridade e a resolução de problemas complexos, uma vez que as imagens permitem múltiplas interpretações e favorecem o pensamento divergente.

Complementando essa análise, Lai et al. (2024) abordaram como a inclusão de imagens em estratégias pedagógicas voltadas para a ciência fomenta a criatividade e a reorganização da memória semântica. Nesse sentido, ao representar conceitos científicos abstratos de forma visual, os professores possibilitam que os estudantes transcendam barreiras conceituais, conectando ideias aparentemente díspares e gerando insights inovadores.

Conforme apontou Foutsitzi (2022), as imagens desempenham um papel relevante em materiais educacionais, tais como livros didáticos e mídias audiovisuais. Elas facilitam a compreensão de conceitos abstratos, promovendo a assimilação de conteúdos por meio de representações visuais que dialogam com o cotidiano dos estudantes. A perspectiva implantada no supracitado estudo indica que o uso estratégico de imagens possibilita a contextualização dos temas tratados, especialmente em disciplinas que exigem alto grau de abstração, como ciências, matemática e linguagens. Nesse sentido, o impacto das imagens vai além do campo cognitivo, alcançando também o engajamento emocional, fator determinante para o sucesso educativo.

Ademais, o princípio da utilização de imagens está alinhado a metodologias que visam promover o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem. Como salientou Seviato (2021), o uso de métodos baseados em imagens é especialmente eficaz no desenvolvimento de habilidades comunicativas, como a fala. A autora destaca que a apresentação de imagens em sala de aula estimula a interação verbal, pois os estudantes se veem motivados a descrever, interpretar e relacionar as representações visuais com seus próprios conhecimentos e experiências. Esse método, quando integrado a práticas pedagógicas bem planejadas, contribui significativamente para o aprendizado ativo e colaborativo.

Além disso, a abordagem imagética fomenta a inclusão de estudantes com diferentes estilos de aprendizagem. Enquanto alguns alunos possuem facilidade em lidar com textos escritos, outros apresentam maior desempenho em atividades baseadas em estímulos visuais. A utilização de imagens, portanto, atua como elemento democratizador no ambiente educacional, garantindo que todos tenham acesso a ferramentas que potencializam seu desenvolvimento intelectual e criativo (FOUTSITZI, 2022).

No entanto, é crucial que os educadores estejam atentos à seleção criteriosa das imagens utilizadas. Como observado por Sevianto (2021), imagens descontextualizadas ou mal elaboradas podem gerar interpretações equivocadas ou confusão, prejudicando o processo educativo. Assim, o princípio da abordagem da imagem deve estar fundamentado em objetivos pedagógicos claros, sendo necessário que os professores recebam formação contínua sobre o uso efetivo desse recurso.

O princípio da abordagem da imagem, portanto, não se limita a uma prática didática, mas configura-se como uma estratégia transformadora no processo de ensino-aprendizagem. Ao conectar dimensões cognitivas, emocionais e sociais, essa metodologia potencializa o aprendizado significativo e prepara os estudantes para enfrentarem os desafios de um mundo em constante evolução. Nesse sentido, sua aplicação demanda uma reflexão cuidadosa por parte dos educadores, que devem selecionar imagens que não apenas representem o conteúdo, mas que também despertem curiosidade e incentivem o pensamento crítico (HAIM; ASCHAUER, 2022).

A incorporação de imagens como fontes de análise no ensino de História não é apenas um recurso didático, mas um compromisso com a ampliação do repertório epistemológico dos estudantes. Ao ensinar os alunos

a interpretar imagens como fontes históricas, ampliamos sua capacidade de compreender a complexidade da experiência humana e os significados culturais que nos conectam ao passado. Tal abordagem, como apontam Guerrero et al. (2015), não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove o pensamento crítico e a capacidade de analisar o mundo visual em constante transformação.

Assim, ao respeitar e valorizar o papel das imagens na construção do conhecimento histórico, reafirmamos a importância de práticas pedagógicas que sejam ao mesmo tempo inclusivas, reflexivas e críticas. É por meio dessa lente multidimensional que formamos cidadãos mais conscientes, capazes de dialogar com as múltiplas linguagens que compõem nossa história e cultura.

3.7 O lúdico como estratégia de aprendizagem

O lúdico como estratégia de aprendizagem transcende o simples ato de brincar e adquire um papel de destaque na construção de práticas pedagógicas que privilegiam a formação integral do indivíduo. Longe de ser uma abordagem meramente recreativa, a ludicidade desponta como uma ferramenta indispensável para fomentar o engajamento, a interação e a retenção de conhecimentos em contextos educacionais diversos.

Assim, como estratégia de aprendizagem tem se consolidado, nas últimas décadas, como um eixo fundamental nas discussões sobre inovação pedagógica, desafiando modelos educacionais tradicionais que, muitas vezes, restringem-se à transmissão unidirecional de conteúdo. Em uma sociedade marcada pela complexidade e pela velocidade das transformações tecnológicas e culturais, as práticas pedagógicas calcadas na ludicidade não apenas respondem às demandas contemporâneas, mas também antecipam desafios

futuros, proporcionando um ambiente propício ao desenvolvimento integral do indivíduo. O lúdico, nesse contexto, não é um mero recurso auxiliar, mas uma dimensão pedagógica que interliga o cognitivo, o emocional, o social e o cultural.

Nesse sentido, Kishimoto (2008) salientou que o jogo educativo possui um caráter formativo, constituindo-se como um mediador entre os conteúdos curriculares e as vivências significativas dos alunos, capaz de mobilizar não apenas habilidades cognitivas, mas também emocionais e sociais.

O aprendizado mediado pelo lúdico posiciona-se como uma prática humanizadora. Isso ocorre porque ele não apenas facilita a construção do saber, mas também valoriza o indivíduo como ser integral, promovendo sua autonomia e incentivando a participação ativa no processo educativo. Conforme destacado por Kishimoto (2008), os jogos e atividades lúdicas funcionam como catalisadores de uma aprendizagem significativa, ao engajar os estudantes em processos interativos e criativos. Ao mesmo tempo, essas práticas criam oportunidades para que os aprendizes sejam protagonistas de suas próprias trajetórias formativas, desenvolvendo habilidades como tomada de decisão, pensamento crítico e resolução de problemas.

A ludicidade, nesse sentido, reflete uma mudança paradigmática no ensino, que se distancia do modelo conteudista e bancário descrito por Paulo Freire, no qual o professor deposita informações no aluno de forma mecânica. Em vez disso, o lúdico insere o estudante em um contexto de vivência prática e significativa, no qual o aprendizado ocorre por meio da experimentação e da interação. Esse processo não apenas potencializa a retenção do conhecimento, mas também fortalece a capacidade do indivíduo de adaptar-

se a situações inéditas, característica indispensável em um mundo em constante transformação.

Outro aspecto crucial do debate sobre o lúdico é sua relação com a inclusão educacional. A ludicidade, ao promover um ambiente acolhedor e acessível, tem o potencial de atender às necessidades de estudantes com diferentes perfis, habilidades e ritmos de aprendizagem. Por meio de jogos pedagógicos e dinâmicas interativas, é possível criar oportunidades de aprendizado para alunos com deficiência, transtornos de aprendizagem ou dificuldades específicas, que frequentemente encontram barreiras nos métodos tradicionais de ensino. Dessa forma, o lúdico contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa, que valoriza as singularidades de cada estudante e promove a igualdade de oportunidades.

Ademais, é imprescindível reconhecer que a ludicidade não apenas facilita a aprendizagem, mas também desempenha um papel preponderante na formação social e emocional dos estudantes. Ao participarem de atividades lúdicas, os alunos desenvolvem competências como a empatia, a resiliência e a cooperação, elementos fundamentais para sua inserção em uma sociedade cada vez mais complexa e interconectada. O ambiente de interação proporcionado pelo lúdico cria oportunidades para que os estudantes aprendam a lidar com desafios, a trabalhar em equipe e a comunicar-se de maneira eficaz, habilidades que são essenciais tanto no contexto acadêmico quanto no mercado de trabalho.

No panorama contemporâneo, em que a educação enfrenta desafios significativos relacionados à desmotivação e à evasão escolar, o lúdico destaca-se como uma alternativa promissora para reverter esse cenário. Estudos apontam que práticas pedagógicas fundamentadas na ludicidade possuem o

potencial de aumentar os índices de frequência escolar e de reduzir as barreiras à aprendizagem, especialmente entre estudantes que apresentam dificuldades de engajamento em contextos tradicionais. Dessa forma, o lúdico, ao atuar como um elemento mobilizador, transforma a experiência educativa em uma vivência enriquecedora, que valoriza as múltiplas dimensões do ser humano.

A importância do lúdico no ambiente educacional encontra respaldo em uma ampla gama de estudos que evidenciam sua eficácia na promoção da aprendizagem ativa. Ao integrar elementos lúdicos ao ensino, cria-se um ambiente que estimula o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração entre pares. Nesse sentido, a ludicidade não se restringe à infância; pelo contrário, ela dialoga com as necessidades de alunos em todas as faixas etárias, atuando como catalisadora de processos de aprendizagem significativos e imersivos. Para além disso, ela potencializa a motivação intrínseca dos estudantes, que passam a perceber o aprendizado como um processo dinâmico e prazeroso.

Sob a ótica das metodologias ativas, o lúdico consolida-se como uma abordagem pedagógica transformadora, promovendo a participação efetiva dos alunos em seu próprio processo de aprendizado. A inserção de jogos pedagógicos, dinâmicas interativas e atividades colaborativas torna o ensino mais atrativo e adaptado às demandas contemporâneas. Essa estratégia, ao privilegiar a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento, distancia-se de metodologias tradicionais centradas na figura do professor como único detentor do saber, e desloca o foco para o estudante, que assume o protagonismo de sua aprendizagem.

No entanto, a implementação do lúdico como estratégia de ensino requer um planejamento minucioso e uma atuação docente criteriosa.

Kishimoto (2008) adverte que a seleção de atividades lúdicas deve ser conduzida com base em objetivos pedagógicos claros, a fim de garantir que as práticas propostas estejam alinhadas ao currículo e às competências desejadas. Para tanto, é indispensável que os professores sejam capacitados para utilizar recursos lúdicos de maneira eficiente, compreendendo sua relevância e impacto no processo educacional. A formação docente, portanto, emerge como um fator crucial para o sucesso dessa abordagem, sendo necessário investir em programas que qualifiquem os educadores a integrar o lúdico às suas práticas pedagógicas.

É nessa perspectiva que figura a prerrogativa de Santos (2007, p.12) que afirma que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural [...], facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 2007, p.12).

Pode-se afirmar, assim, que trabalhar com a ludicidade exige bastante dos docentes, e os resultados apresentados no presente estudo enfatizam a natureza da abordagem de aprendizagem dependente do contexto, bem como a importância da avaliação como um direcionador da aprendizagem do aluno, e sugerem fortemente que mais trabalho para determinar com precisão os fatores que influenciam a abordagem de aprendizagem em estudantes é uma necessidade urgente.

Portanto, considera-se a relevância da discussão sobre metodologias de ensino em escolas, uma vez que, embora reconhecidamente a abordagem de aprendizagem ativa pode ser benéfica no desenvolvimento de habilidades

de raciocínio através de seu potencial para melhorar o desenvolvimento de representações de conhecimento (MENDOZA-VON DER, 2018).

No panorama contemporâneo, em que a educação enfrenta desafios significativos relacionados à desmotivação e à evasão escolar, o lúdico emerge como uma alternativa promissora para reverter esse cenário. Estudos apontam que práticas pedagógicas fundamentadas na ludicidade possuem o potencial de aumentar os índices de frequência escolar e de reduzir as barreiras à aprendizagem, especialmente entre estudantes que apresentam dificuldades de engajamento em contextos tradicionais. Dessa forma, o lúdico, ao atuar como um elemento mobilizador, transforma a experiência educativa em uma vivência enriquecedora, que valoriza as múltiplas dimensões do ser humano.

Embora o potencial pedagógico do lúdico seja amplamente reconhecido, sua aplicação enfrenta desafios que demandam reflexão crítica. Primeiramente, é necessário considerar a complexidade do planejamento e execução de práticas lúdicas no ambiente escolar. O lúdico requer do docente não apenas criatividade e habilidade técnica, mas também uma compreensão aprofundada das necessidades de seus estudantes e dos objetivos educacionais que se pretende alcançar. Essa exigência frequentemente esbarra em lacunas na formação inicial e continuada dos professores, que, em muitos casos, não são preparados para integrar estratégias lúdicas em suas práticas.

Outro ponto que merece destaque refere-se às limitações impostas pelas estruturas institucionais e curriculares. Em sistemas educacionais marcados por uma forte pressão por resultados em avaliações padronizadas, como as provas de larga escala, o lúdico pode ser relegado a um papel secundário, considerado menos relevante em comparação com métodos tradicionais que privilegiam a memorização e a repetição. Essa visão

reducionista ignora o fato de que a ludicidade não apenas complementa os processos de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação de competências fundamentais para o século XXI, como a criatividade, a comunicação eficaz e a capacidade de trabalho colaborativo.

Ademais, a introdução do lúdico na sala de aula frequentemente enfrenta resistências culturais e institucionais. Muitos educadores, gestores e até mesmo familiares ainda enxergam o jogo e a brincadeira como atividades exclusivamente recreativas, desvinculadas do aprendizado. Essa visão reforça preconceitos arraigados que dificultam a valorização do lúdico como estratégia legítima e eficaz para a promoção da aprendizagem.

O lúdico como estratégia de aprendizagem apresenta-se como uma alternativa pedagógica que vai além do mero entretenimento, consolidando-se como um elemento-chave para a promoção de uma educação significativa, inclusiva e humanizadora. Apesar dos desafios impostos por estruturas curriculares rígidas e preconceitos arraigados, seu potencial para transformar o ensino é inegável. Ao valorizar a autonomia, a criatividade e a interação, a ludicidade contribui para a formação de indivíduos críticos, reflexivos e preparados para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. O futuro da educação depende, em grande medida, de nossa capacidade de integrar práticas lúdicas ao cotidiano escolar, reconhecendo seu papel central na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

3.8 A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem

A interdisciplinaridade configura-se como uma das mais relevantes e necessárias abordagens pedagógicas do século XXI, desafiando as práticas

educacionais tradicionais, marcadas por uma fragmentação disciplinar que desconsidera a complexidade inerente aos fenômenos sociais, culturais e científicos. Segundo Thiesen (2008), a interdisciplinaridade transcende a mera justaposição de conhecimentos provenientes de diferentes áreas, estabelecendo-se como uma articulação dinâmica e dialética que promove a integração de saberes em prol de uma educação mais significativa e contextualizada.

Essa perspectiva surge como uma reação às limitações da abordagem cartesiana, cuja visão fragmentada do conhecimento, embora revolucionária para a ciência moderna, mostrou-se insuficiente para lidar com os desafios interconectados que caracterizam a contemporaneidade. O avanço tecnológico, a globalização e a crescente complexidade dos problemas socioeconômicos demandam uma compreensão holística que extrapola as fronteiras disciplinares. Nesse sentido, a interdisciplinaridade destaca-se como uma resposta à necessidade de integrar múltiplas perspectivas, permitindo uma análise mais abrangente e profunda das realidades que se apresentam (VASCONCELLOS, 2020).

No campo educacional, a interdisciplinaridade assume um papel transformador ao romper com a rigidez dos currículos tradicionais, geralmente estruturados em torno de disciplinas estanques que pouco dialogam entre si. Ao promover uma articulação entre os saberes, ela favorece o desenvolvimento de competências essenciais, como a capacidade de análise crítica, a resolução de problemas complexos e a criatividade. Além disso, contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender e atuar em uma sociedade multifacetada, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais interconectado e dinâmico (LIMA et al., 2023).

A adoção de práticas interdisciplinares, no entanto, exige mudanças profundas nas concepções pedagógicas e na formação dos educadores. Conforme enfatizado por Thiesen (2008), os professores devem ser preparados para sobreexceder a simples ministração de teses, assumindo o papel de mediadores do conhecimento, capazes de articular diferentes perspectivas e promover o diálogo entre disciplinas. Essa transição exige, ainda, políticas educacionais que incentivem e apoiem a prática interdisciplinar, incluindo a reformulação dos currículos, a flexibilização das estruturas escolares e o incentivo à pesquisa e à inovação pedagógica.

Um dos grandes desafios da interdisciplinaridade reside em sua implementação efetiva. Resistências culturais e institucionais, aliadas à falta de formação adequada e à pressão por resultados rápidos e mensuráveis, frequentemente dificultam a adoção dessa abordagem. Contudo, superar tais barreiras é essencial para que a educação possa atender às demandas da contemporaneidade, formando indivíduos capazes de lidar com problemas que demandam soluções interdisciplinares (SOUZA et al., 2022).

Além de sua relevância prática, a interdisciplinaridade carrega em si um potencial epistemológico transformador. Ao reconhecer a interdependência dos saberes, ela questiona as hierarquias disciplinares e abre espaço para novas formas de produção e organização do conhecimento. Essa perspectiva valoriza o diálogo, a colaboração e a criatividade, características que não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também ampliam as possibilidades de inovação científica e social (OLIVEIRA; RAPOZO, 2022).

Em última análise, a interdisciplinaridade não é apenas uma metodologia pedagógica, mas um paradigma educacional que reflete e

responde às exigências de um mundo em constante transformação. Ao articular os saberes, ela promove uma educação mais inclusiva, crítica e inovadora, capaz de preparar os indivíduos para atuarem como agentes transformadores na sociedade. Assim, investir na prática interdisciplinar não é apenas uma opção estratégica, mas uma necessidade imperativa para que a educação cumpra seu papel de catalisadora do progresso humano (PINTO et al., 2024).

A interdisciplinaridade, como abordagem pedagógica, emerge como uma resposta à fragmentação do conhecimento promovida pelos modelos tradicionais de ensino. Ela busca integrar saberes de diferentes áreas, promovendo uma visão ampla e contextualizada dos fenômenos, e tem sido amplamente discutida na literatura acadêmica contemporânea. Estudos como o de Morelli e Carlachiani (2018) destacaram a importância da interdisciplinaridade para superar a compartimentalização do saber, possibilitando um ensino mais dinâmico e conectado à realidade dos estudantes.

A integração interdisciplinar desafia a segmentação característica dos currículos escolares, incentivando práticas pedagógicas que relacionam conteúdos de diferentes disciplinas para compreender problemas reais. Essa perspectiva encontra-se alinhada à proposta de Morelli e Carlachiani (2018), que defendem o currículo interdisciplinar como um meio de articular o ensino, favorecendo a construção de conhecimentos significativos e aplicáveis. A abordagem promove, além da aquisição de conteúdo, o desenvolvimento de competências críticas e colaborativas.

Já, Santos et al. (2017) avançaram essa discussão ao enfatizar que a interdisciplinaridade não apenas conecta saberes, mas também promove o

desenvolvimento integral dos alunos, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Essa integração é fundamental para enfrentar desafios complexos da contemporaneidade, como as questões ambientais, econômicas e sociais. Nesse contexto, a interdisciplinaridade se revela uma ferramenta indispensável para uma educação que não apenas transmite informações, mas forma cidadãos capazes de agir criticamente em um mundo interconectado.

Estudos recentes têm demonstrado que práticas interdisciplinares, quando efetivamente implementadas, enriquecem o processo ensino-aprendizagem. Freitas, Medeiros e Goi (2021) analisaram uma experiência docente baseada na temática da água e sua biodiversidade, integrando conteúdos de ciências, geografia e biologia. Essa prática não apenas ampliou o entendimento dos alunos sobre os temas abordados, mas também incentivou a experimentação, a pesquisa e o trabalho colaborativo. Corroborando com esses achados, Silva e Cleophas (2017) propuseram a utilização de *flexquests* como ferramentas interdisciplinares para explorar o tema da água, evidenciando que atividades práticas facilitam a compreensão dos alunos e promovem maior engajamento no aprendizado.

Além disso, a interdisciplinaridade pode ser aplicada em níveis iniciais de ensino por meio de estratégias como o uso de histórias infantis. Nesse sentido, Vestena et al. (2017) demonstraram que a utilização de narrativas pode ser uma forma eficaz de introduzir conceitos científicos de maneira lúdica e contextualizada, despertando o interesse e a curiosidade das crianças. Essa abordagem ilustra como a interdisciplinaridade transcende as fronteiras das disciplinas acadêmicas tradicionais e alcança diferentes níveis de ensino, promovendo um aprendizado mais significativo.

Segundo Gerrmano et al. (2023), a adoção de abordagens interdisciplinares favorece a compreensão de problemas complexos e a construção de soluções inovadoras, especialmente em contextos educacionais desafiadores. Essa perspectiva é fundamentada na ideia de que o ensino, para ser significativo, deve estar ancorado na realidade dos estudantes, promovendo um aprendizado contextualizado que reflita os desafios sociais, culturais e ambientais de suas comunidades.

Infante-Malachias e Araya-Crisóstomo (2023) convergem com essa retórica ao enfatizar que a interdisciplinaridade não apenas potencializa o processo ensino-aprendizagem, mas também fomenta a inovação curricular e a prática pedagógica. Em sua análise, os autores destacaram a necessidade de superar a fragmentação disciplinar tradicional, propondo uma articulação que valorize a pluralidade epistemológica e a diversidade de perspectivas. Essa abordagem é vista como essencial para responder às demandas de um mundo cada vez mais interconectado e em constante transformação, no qual a solução de problemas requer uma compreensão ampla e multifacetada.

Assim, a interdisciplinaridade tem um papel relevante na formação de cidadãos conscientes e participativos, ao promover a reflexão crítica sobre questões contemporâneas, como a sustentabilidade, a diversidade cultural e os avanços tecnológicos. Nesse sentido, a integração de diferentes saberes não é apenas uma estratégia pedagógica, mas uma necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Apesar de seu potencial transformador, a implementação da interdisciplinaridade enfrenta desafios estruturais e culturais. Nesse contexto, Coutinho e Félix (2018) destacaram que a transição para uma abordagem interdisciplinar exige mudanças profundas na formação de professores, que

precisam desenvolver competências para atuar como mediadores do conhecimento, promovendo a articulação entre diferentes disciplinas. Gonzatti et al. (2017) argumentaram que a iniciação docente é um espaço privilegiado para incorporar práticas interdisciplinares, criando bases sólidas para uma educação mais integrada.

Outro desafio está relacionado à estruturação dos currículos e das políticas educacionais, que muitas vezes não favorecem a integração de saberes. Conforme apontaram Santos et al. (2017), é necessário investir em iniciativas que flexibilizem os currículos e incentivem práticas inovadoras, permitindo a efetiva articulação interdisciplinar.

Destarte, a interdisciplinaridade, ao transcender os limites impostos pelas abordagens disciplinares tradicionais, apresenta-se como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Sua capacidade de integrar saberes, promover práticas pedagógicas inovadoras e preparar os estudantes para enfrentar os desafios contemporâneos a torna indispensável no cenário educacional atual. Embora sua implementação requeira esforços e mudanças estruturais significativas, os benefícios que ela oferece — desde a formação de cidadãos críticos e colaborativos até a promoção de uma aprendizagem mais significativa — justificam plenamente o investimento em sua prática.

3.9 As metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem

O processo ensino-aprendizagem constitui-se como um fenômeno multifacetado, continuamente moldado pelas transformações sociais, culturais e tecnológicas que atravessam as dinâmicas contemporâneas. Nesse cenário, as metodologias ativas despontam como instrumentos pedagógicos inovadores, cuja essência reside na valorização do protagonismo discente,

promovendo uma ruptura paradigmática com os modelos tradicionais de ensino centrados na figura do professor enquanto detentor exclusivo do saber (LIMA; PEREIRA, 2023).

O ensino formal, baseado na transmissão de informações pelos educadores, justificava-se quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a amplitude de divulgação dos processos de obtenção de conhecimento, conseqüentemente, o cenário torna-se mais complexo, face à estabilidade dos modelos prévios de aprendizagem e a necessidade de flexibilidade na sociedade moderna (HERNÁNDEZ-CHING, 2018).

O pensamento pedagógico de Dewey (1979b) apresenta a educação como um processo no qual o aluno busca ativamente o conhecimento, exercendo sua autonomia. O propósito da educação é formar indivíduos competentes e criativos, capazes de gerir sua liberdade de forma responsável. Dewey criticava a cultura escolar centrada na obediência e submissão, rejeitando práticas baseadas na simples memorização do programa das disciplinas, as quais, segundo ele, impediam uma educação genuína. Ele defendia que o progresso social deveria fundamentar-se em princípios como a iniciativa, a originalidade e a cooperação. O movimento da Escola Nova, impulsionado por seus adeptos, priorizava o foco no aluno e incentivava o uso de metodologias ativas e criativas (DEWEY, 1958; 1959).

Aprender é próprio do aluno: só ele aprende, e por si; portanto, a iniciativa lhe cabe. O professor é um guia, um diretor; pilota a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem. (DEWEY, 1979a, p.43).

Nesta perspectiva, Dewey ainda considerou que:

O único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos

métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito. (DEWEY, 1959, p.167).

Sob o prisma das teorias construtivistas e sociointeracionistas, tais como as defendidas por Piaget e Vygotsky, essas metodologias fomentam a aprendizagem significativa ao engajar os estudantes em um processo ativo e reflexivo de construção do conhecimento (RUEFFER; LAPA, 2022).

As metodologias ativas possuem alicerces teóricos que reforçam sua relevância no campo educacional. Vygotsky (1978) postulou que a aprendizagem é intrinsecamente mediada por interações sociais, sendo o ambiente colaborativo essencial para o desenvolvimento das funções cognitivas superiores (VYGOTSKY, 1984). Tais perspectivas encontram ressonância em práticas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a sala de aula invertida, que promovem um espaço dialógico onde os discentes são desafiados a mobilizar conhecimentos prévios e construir novas compreensões por meio da experimentação e da resolução de desafios contextualizados (LA TAILLE et al., 2016).

Assim, a aprendizagem, quando estruturada de maneira apropriada, promove o desenvolvimento ao reorganizar e transformar o pensamento. Para Vygotsky, esse processo de construção do pensamento ocorre por meio da interação entre o indivíduo, outros sujeitos e o mundo ao seu redor, sendo sempre mediado pela linguagem, que desempenha um papel central nessa dinâmica (VYGOTSKY, 2000).

Conforme aponta Rego,

São os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. A linguagem é um signo

mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana. Entende-se assim que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que se constituem nas “ferramentas auxiliares” da atividade humana. A capacidade de criar essas “ferramentas” é exclusiva da espécie humana. O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio-histórica justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos. (REGO, 1995, p.42-43).

Estabelecer novos paradigmas na formação de alunos, empregando modelos disruptivos, tem um efeito potencialmente inclusivo na educação (LEVY; ALDER, 2016). Nesta perspectiva, as metodologias ativas de ensino têm ganhado destaque nas discussões educacionais contemporâneas, pois promovem uma abordagem mais dinâmica e participativa, envolvendo os alunos de forma mais ativa no processo de aprendizagem. No entanto, é importante analisar criticamente seu emprego, considerando tanto os benefícios quanto os desafios que apresentam (ARAÚJO, 2019).

Assumindo que a inovação na prática docente refere-se a uma dinâmica que agrupa as esferas de prazer e esforço, e por isso, podem ser considerados como um relevante elemento didático, através de seu estímulo no processo de aprendizagem. Teixeira (1995, p. 49) considera que,

[...] fator didático altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado (TEIXEIRA, 1995, p. 49).

Já, para Vygotsky (1994, p. 27):

É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva”. Desse modo, busca-se relacionar as atividades

pertinentes às práticas e saberes da criança ao avanço na sua imaginação e potencialidade de sistematização (VYGOTSKY, 1994, p. 27).

É justamente no tocante à autonomia e à criatividade que se concentra, considera-se válida a ressalva de que a atividade criadora humana é ampla e pode ser estimulada. A própria inovação, nesse particular, sempre se apresentou como fundamento basal à ampliação dos horizontes e das possibilidades de vivências (FARINHA et al., 2008).

Nesse particular, converge-se para a perspectiva defendida por Dídima Andrade (2013, p.108), quando este considera que:

[...] A educação contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ANDRADE, 2013, p. 108).

Portanto, o estímulo a informação e o conhecimento, no aspecto pedagógico, apresentam-se como recursos que tendem ao infinito, posto que se pode associá-los a um combustível renovável, cuja oferta se dilata de modo diretamente proporcional ao seu uso.

Além disso, o construtivismo de Piaget sustentou que a aprendizagem ocorre por meio de um processo dinâmico de assimilação e acomodação, no qual o indivíduo reorganiza suas estruturas cognitivas ao interagir com o ambiente. Sob essa ótica, as metodologias ativas despontam como práticas que respeitam a singularidade do ritmo e dos estilos de aprendizagem de cada estudante, conferindo-lhes autonomia e responsabilidade no processo formativo (RUEFFER; LAPA, 2022).

Assim, a prática de educar é o fio condutor da cooperação, que para Piaget é operar em comum por meio de novas ações executadas por cada um dos indivíduos com os mesmos fins, enquanto colaborar é acrescentar algo novo isoladamente pelos parceiros, tendo ou não os mesmos objetivos (PIAGET, 1974; PIAGET, 1993). Piaget define assim:

[...] cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondências, reciprocidade ou complementaridade, as operações executadas por cada um dos parceiros (PIAGET, 1973, p. 105).

Conforme Neves e Damiani (2006)

A ideia central da teoria de Piaget é a de que o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos, nem de uma ampla programação inata, pré-formada no sujeito, - embora sua teoria baseie-se na existência de alguns elementos inatos – mas de construções sucessivas com elaborações constantes de outro, mas se solidarizam, formando um todo único. (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 5).

As práticas pedagógicas que integram o repertório das metodologias ativas têm sido amplamente debatidas na literatura científica, evidenciando sua capacidade de transformar a sala de aula em um espaço de aprendizagem dinâmica, colaborativa e centrada no discente. Entre as estratégias mais destacadas, figura a sala de aula invertida, um modelo que redefine o papel do professor como mediador e facilitador do aprendizado. Nesse método, os alunos têm acesso prévio à teoria por meio de materiais digitais ou leituras direcionadas, reservando-se o espaço presencial para a aplicação prática, discussão e resolução de problemas (BAKER et al., 2024; FINKLER et al., 2024; GUPTA et al., 2024).

As metodologias ativas representam uma mudança significativa na maneira como o ensino é concebido e influencia os modos didáticos de

educação e levanta questionamentos sobre sua validação de modo que é possível identificar uma inquietação intelectual acerca dos modelos de ensino (Macedo et al., 2019). A este respeito, Valente; Almeida e Geraldini (2017) conceituaram as metodologias ativas da seguinte forma:

[...] são estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 464).

Pesquisas empíricas ratificaram os benefícios das metodologias ativas, pela ruptura com o ensino tradicional centrado na transmissão unidirecional de conhecimento. Segundo Novaes et al. (2021), essas práticas são alternativas didáticas eficazes para enfrentar os desafios de uma educação que exige maior engajamento cognitivo e autonomia dos alunos. Nesse sentido, Silva et al. (2022) reforçaram que o uso de tecnologias digitais potencializa o aprendizado ativo, permitindo a personalização do ensino e a integração de ferramentas multimodais.

Uma abordagem particularmente eficiente é o aprendizado cooperativo, conforme demonstrado por Reche et al. (2024), que enfatizaram a importância do trabalho colaborativo em salas de aula universitárias. A interação entre estudantes não apenas facilita a compreensão de conteúdos complexos, mas também promove habilidades socioemocionais cruciais para o mercado de trabalho. Complementando essa perspectiva, Giannakos e Cukurova (2023) destacaram que as análises multimodais oferecem uma base teórica robusta para entender como diferentes modalidades de aprendizado podem ser combinadas para maximizar a experiência educativa.

A integração entre tecnologias emergentes e metodologias ativas também foi trabalhada por Gupta et al. (2024), que investigam o papel do ChatGPT no aprendizado experiencial, evidenciando sua capacidade de facilitar a resolução de problemas complexos em ambientes simulados. Da mesma forma, Dawson et al. (2023) exploraram como a inteligência artificial pode informar a prática pedagógica, destacando seu potencial para personalizar trajetórias de aprendizagem e identificar lacunas no conhecimento.

Já Alwahaby et al. (2022) apontaram para as considerações éticas no uso de análises multimodais, destacando a necessidade de transparência e consentimento no uso de dados dos estudantes. Por outro lado, Cosentino et al. (2024) relataram experiências híbridas em matemática, demonstrando como a combinação de metodologias ativas e ensino mediado por tecnologia pode ampliar significativamente os resultados de aprendizagem.

Na educação em saúde, metodologias como o "*Four Corners*", discutidas por Henriques et al. (2021), e o aprendizado baseado em problemas, abordado por Sanglard et al. (2022), são exemplos de como essas abordagens podem ser aplicadas para tornar o ensino mais participativo e eficaz. Nesse contexto, Finkler et al. (2024) também argumentaram que essas estratégias promovem uma prática educativa mais integrada e responsiva às necessidades dos estudantes e da sociedade.

A dinâmica de aprendizagem em ambientes complexos foi explorada por Fleuchaus et al. (2020), que destacam como os erros persistentes podem ser analisados para aprimorar a compreensão conceitual. Esse foco na resolução ativa de problemas alinha-se à ideia de que a frustração, mais do que o tédio, pode ser um catalisador para o aprendizado (BAKER et al., 2024).

Finalmente, Barideaux e Pavlik (2023) questionaram a eficiência de diferentes formatos de exibição visual em aulas por vídeo, sugerindo que o design pedagógico deve considerar tanto o aspecto estético quanto a funcionalidade na retenção de informações.

Portanto, as metodologias ativas representam uma revolução no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando maior engajamento, inclusão e relevância para os estudantes. A combinação dessas abordagens com a inovação tecnológica e práticas colaborativas demonstra ser um caminho promissor para a educação do futuro, exigindo, entretanto, reflexão ética e adaptações constantes para atender às demandas de um mundo em constante transformação.

3.9.1 A Sala de Aula Invertida

O modelo tradicional de ensino, centrado no professor como transmissor de conhecimento e no estudante como receptor passivo, tem sido alvo de críticas crescentes em face das demandas do século XXI, que exigem métodos pedagógicos mais dinâmicos, participativos e alinhados às competências necessárias para o mundo contemporâneo.

Neste cenário, as metodologias ativas, entre as quais se destaca a sala de aula invertida (*flipped classroom*), têm ganhado destaque como alternativas inovadoras e eficazes para transformar o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem redefine o papel dos atores educacionais, delegando ao estudante maior responsabilidade pela construção de seu conhecimento, enquanto o docente assume a função de mediador e facilitador das atividades práticas e colaborativas realizadas no ambiente escolar (YURNIWATI; UTOMO, 2020).

A sala de aula invertida propõe uma inversão das etapas tradicionais de ensino. No modelo convencional, o conteúdo é apresentado durante a aula, e os exercícios ou tarefas práticas são realizados como dever de casa. Na abordagem invertida, essa lógica é modificada: os educandos têm acesso prévio ao que se pretende transmitir, por meio de vídeos, leituras ou mídias interativas, antes do encontro presencial na sala de aula.

Dessa forma a metodologia ativa sala de aula invertida pode proporcionar mais autonomia e engajamento dos estudantes. Como afirma Araújo et al. (2016):

Em diversos contextos educacionais, os estudantes não estão acostumados a estudar em casa, a não ser na véspera da prova, quando muito. Na sala de aula invertida, todo o conteúdo que os alunos estudariam na véspera de alguma tarefa de avaliação classificatória é dividido em pequenas partes que não o sobrecarregam (ARAÚJO et al., 2016, p. 6).

Assim, o tempo em sala de aula é dedicado à aplicação prática, discussão de ideias e resolução de problemas em grupo, permitindo um aprendizado mais contextualizado e colaborativo. Esse formato não apenas transforma a dinâmica das aulas, mas também incentiva o desenvolvimento de habilidades fundamentais como autonomia, pensamento crítico e trabalho em equipe.

A sala de aula invertida encontra suas bases teóricas em abordagens como o construtivismo, de Jean Piaget, e o sociointeracionismo, de Lev Vygotsky, que enfatizam a importância do protagonismo do estudante na construção do conhecimento. Segundo essas teorias, a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando os alunos são ativos no processo de assimilação e acomodação de novas informações, conectando-as aos conhecimentos prévios. Nesse sentido, a sala de aula invertida se alinha perfeitamente a essas

premissas, ao transferir a etapa de exposição inicial do assunto para o ambiente não presencial, permitindo que os estudantes explorem os materiais em seu próprio ritmo e cheguem à aula preparados para aprofundar o aprendizado.

Bergmann e Sams (2016), idealizadores do modelo, destacaram que a metodologia utiliza recursos tecnológicos para democratizar o acesso ao tema e dinamizar o processo educativo. As aulas presenciais deixam de ser espaços de transmissão unilateral de informações e se transformam em ambientes interativos, nos quais professores e estudantes colaboram na resolução de problemas e na construção compartilhada do saber. Segundo Abeysekera e Dawson (2015), essa dinâmica fomenta a personalização do ensino, permitindo que os professores ofereçam suporte individualizado e direcionado às necessidades específicas dos discentes.

Valente et al. (2017) reforçam que a sala de aula invertida promove a autonomia dos estudantes, ao exigir que eles gerenciem seu tempo e assumam maior responsabilidade por sua aprendizagem. Além disso, a abordagem potencializa a integração dos novos argumentos aos conhecimentos pré-existentes, o que, de acordo com Ausubel (1968), favorece uma aprendizagem significativa e duradoura.

José Manuel Moran (2007) afirmou que:

[...] na educação, o mais importante não é utilizar grandes recursos, mas desenvolver atitudes comunicativas e afetivas favoráveis e algumas estratégias de negociação com os alunos, chegar a consenso sobre atividades de pesquisa [...] cada organização precisa encontrar sua identidade educacional, suas características específicas, seu papel.

Os benefícios da sala de aula invertida são amplamente documentados na literatura acadêmica e abrangem aspectos cognitivos, socioemocionais e tecnológicos. Moran (2013) destacou que o modelo potencializa a interação

entre professores e estudantes, ao liberar o tempo de sala para atividades práticas, discussões e trabalhos em grupo. Essa abordagem favorece o desenvolvimento de competências como resolução de problemas, pensamento crítico e colaboração, habilidades essenciais para o século XXI.

Enquanto, Resgala Júnior et al. (2023) apontaram que a integração de ferramentas digitais no modelo aumenta o engajamento e a motivação dos estudantes, ao tornar o aprendizado mais dinâmico e conectado às suas realidades. Outro benefício significativo é a possibilidade de personalização do ensino. Os achados de Oliveira (2021) demonstraram que a sala de aula invertida permite que os estudantes avancem em seu próprio ritmo, revisando os materiais quantas vezes forem necessárias para consolidar o aprendizado. Essa flexibilidade contribui para a inclusão de estudantes com diferentes níveis de habilidades e estilos de aprendizagem, tornando o processo educacional mais equitativo e eficaz.

Adicionalmente, o modelo fortalece o aprendizado colaborativo, essencial para o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, comunicação e trabalho em equipe. Durante as atividades em sala, os estudantes têm a oportunidade de compartilhar perspectivas, negociar soluções e aprender com os colegas, o que enriquece a experiência educacional e promove uma compreensão mais profunda dos objetos de aprendizado.

Nesse contexto, a sala de aula invertida surge como uma das metodologias ativas mais promissoras para o ensino contemporâneo, ao transformar a dinâmica da sala de aula e colocar o estudante no centro do processo educacional. Embora enfrente desafios significativos, sua implementação planejada e fundamentada tem o potencial de revolucionar a educação, promovendo maior engajamento, personalização e inclusão no

ensino-aprendizagem.

3.9.2 A Aprendizagem Baseada em Problemas

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL, do inglês *Problem Based Learning*) emergiu na década de 1960 como uma resposta às limitações dos métodos tradicionais de ensino. Desenvolvida inicialmente na área da saúde, especialmente na *McMaster University* no Canadá, a ABP buscava superar a fragmentação do conhecimento e preparar os estudantes para lidar com problemas reais (CARVALHO et al., 2020). A metodologia ganhou destaque por promover um aprendizado mais dinâmico e centrado no estudante, sendo amplamente adotada em diversas disciplinas e níveis de ensino.

A ABP é um tipo de metodologia ativa que coloca o estudante como protagonista do seu processo de aprendizagem, desafiando-o a resolver problemas abstrusos e contextualizados. Esses problemas servem como ponto de partida para a aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, como pensamento crítico, colaboração e autonomia (SILVA et al., 2022). Segundo TOLFO (2020), o objetivo principal da ABP é estimular o aprendizado ativo, onde os discentes constroem o conhecimento ao interagir com os problemas e buscar soluções fundamentadas.

A relevância da ABP no contexto educacional contemporâneo está associada à sua capacidade de preparar os estudantes para os desafios do mundo real. Segundo Macedo et al. (2019), a ABP promove a integração de conhecimentos teóricos e práticos, além de incentivar o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI. Em um cenário marcado pela

constante evolução tecnológica e pela complexidade das demandas sociais, a ABP configura-se como uma abordagem que prepara os discentes para atuarem de forma crítica e criativa.

A ABP pode ser aplicada em diferentes contextos educacionais, desde o ensino básico até a formação superior. Em engenharia, por exemplo, Ariza (2023) demonstra como a integração da ABP com recursos tecnológicos aprimora a compreensão de conceitos de eletrônica e computação física. Na área da saúde, Carvalho et al. (2020) salientaram que a metodologia prepara os estudantes para lidar com situações clínicas reais, promovendo uma formação mais prática e humanista. Além disso, Wang et al. (2023) ressaltaram a eficácia da ABP em disciplinas como mecânica, ao integrar recursos digitais que enriquecem a experiência de aprendizagem.

A implementação da ABP exige, portanto, planejamento cuidadoso e a construção de problemas que sejam desafiadores e relevantes para o contexto dos estudantes. Dessa forma, Silva et al. (2022) destacaram que os problemas devem ser autênticos, demandando dos discentes a mobilização de conhecimentos prévios e a busca ativa por novas informações. A prática da PBL também envolve a mediação do professor, que assume o papel de facilitador, orientando os estudantes durante o processo de resolução de problemas e incentivando a reflexão crítica.

Estudos empíricos têm demonstrado os impactos positivos da PBL no desempenho acadêmico e no desenvolvimento de competências. Durante a pandemia de COVID-19, a ABP foi amplamente utilizada em ambientes virtuais, mostrando-se eficaz mesmo em contextos de ensino remoto. Segundo Binar et al. (2023), a aplicação da ABP no ensino de física durante a pandemia contribuiu para a melhoria do engajamento e da compreensão dos

conceitos pelos estudantes. Nesse panorama, Yurniwati e Utomo (2020) também relataram que a ABP, integrada ao modelo de sala de aula invertida, promoveu o desenvolvimento de habilidades de pensamento de ordem superior em matemática.

Em consequência disso, a aprendizagem baseada em problemas representa uma inovação pedagógica que responde às necessidades de uma educação mais conectada às realidades do mundo contemporâneo. Ao promover a construção ativa do conhecimento, o desenvolvimento de competências e a integração de teorias e práticas, a ABP consolida-se como uma metodologia indispensável no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, sua aplicação exige infraestrutura adequada, formação docente e a construção de problemas contextualizados e relevantes. Assim, a ABP continua a se afirmar como uma estratégia capaz de transformar a educação, preparando os estudantes para os desafios de uma sociedade em constante evolução.

3.9.3 As Metodologias Ativas: A Aprendizagem Híbrida (*Blended Learning*)

A aprendizagem híbrida, também conhecida como *blended learning*, surgiu como uma abordagem inovadora em resposta às demandas por maior flexibilidade e personalização no ensino. Sua origem remonta à década de 1990, quando o avanço das tecnologias digitais começou a permitir a integração de elementos presenciais e virtuais no processo de ensino-aprendizagem (CHRISTENSEN et al., 2013). Inicialmente vista como uma solução complementar para o ensino tradicional, a aprendizagem híbrida evoluiu para se consolidar como uma metodologia central em ambientes

educacionais modernos, particularmente no contexto da educação superior e corporativa.

A aprendizagem híbrida combina o ensino presencial com o virtual, integrando de forma estratégica e planejada momentos de interação direta com atividades mediadas por tecnologias digitais. Segundo Moran (2015a), essa abordagem não apenas mescla diferentes modalidades de ensino, mas também promove a personalização da aprendizagem, permitindo que os estudantes avancem no seu ritmo e desenvolvam autonomia. Para Paiva, Silva e Paiva (2022), a aprendizagem híbrida utiliza tecnologias digitais como ferramentas para enriquecer as práticas pedagógicas e potencializar a construção do conhecimento, alinhando-se às demandas de uma sociedade cada vez mais conectada.

Para Morán (2015b),

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORÁN, 2015, p. 22).

O fato da aprendizagem híbrida ter capacidade de promover a inovação educacional, a posiciona uma metodologia educacional relevante. Segundo Ramos et al. (2022), o modelo híbrido não apenas responde às necessidades de flexibilização do ensino, mas também favorece o desenvolvimento de competências capitais, como autonomia, colaboração e pensamento crítico. Em um cenário contemporâneo, em que a educação

híbrida ganhou ênfase, Andrade e Figueiredo (2021) apontaram que essa metodologia se tornou relevante ao atendimento de demandas de ensino em diferentes níveis e áreas do conhecimento.

Diante da sua potencialidade, a aprendizagem híbrida tem uma plural aplicabilidade em diferentes disciplinas e contextos educacionais, desde o ensino fundamental até a formação superior e corporativa. Na área de geografia, Lima et al. (2022) discutiram como o modelo híbrido pode ser utilizado para integrar atividades práticas de campo com estudos teóricos mediados por tecnologias. Na educação superior, Nascimento e Padilha (2019) arrazoaram que a aprendizagem híbrida promove maior engajamento dos estudantes, ao integrar ferramentas digitais que facilitam a interação e a construção coletiva do conhecimento.

A implementação da aprendizagem híbrida requer planejamento pedagógico estruturado e uma combinação intencional de estratégias presenciais e digitais. Diante disso, Morán (2017a) ressaltaram que a prática híbrida envolve a redefinição do papel do professor, que passa de transmissor de conhecimento para mediador e facilitador do aprendizado. Além disso, Sales et al. (2017) salientaram que o uso de gamificação e atividades colaborativas em ambientes digitais potencializa o engajamento dos estudantes, tornando a aprendizagem mais dinâmica e significativa.

E, Moran (2017b), argumentou:

Aprendemos de muitas maneiras, com diversas técnicas, procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes (MORAN, 2017b, p. 24).

A literatura trouxe discussões que demonstraram os impactos positivos da aprendizagem híbrida no desempenho acadêmico e no engajamento dos estudantes. Neste contexto, Marinho e Fontes (2021) analisaram a aplicação do ensino híbrido no estudo de estatística e observaram melhorias significativas na compreensão de conceitos complexos e na capacidade de análise crítica dos estudantes. Além disso, Cortiano e Menezes (2020) realizaram uma revisão sistemática que confirmou a eficácia do modelo híbrido em diferentes áreas do conhecimento, evidenciando seu potencial para promover a inclusão e a personalização do ensino.

A aprendizagem híbrida representa uma metodologia ativa que atende às demandas de uma sociedade marcada pela complexidade e pela conectividade. Ao integrar o melhor dos ambientes presenciais e virtuais, o modelo híbrido promove uma experiência educacional mais rica, personalizada e engajadora. Contudo, sua implementação requer infraestrutura adequada, formação docente e planejamento pedagógico consistente. Quando aplicada de forma criteriosa, a aprendizagem híbrida não apenas transforma o processo de ensino-aprendizagem, mas também prepara os estudantes para os desafios de um mundo em constante transformação.

3.9.4 O emprego de plataformas de aprendizagem on-line nas atividades pedagógicas

Nos últimos anos, a evolução tecnológica vem transformando profundamente a educação, impactando tanto a dinâmica do ensino quanto a aprendizagem. As plataformas de aprendizagem on-line são um exemplo marcante dessa transformação, desafiando estruturas tradicionais ao democratizarem o acesso ao conhecimento, rompendo barreiras geográficas e

temporais. Estudantes de diferentes regiões podem acessar conteúdos de alta qualidade sem necessidade de deslocamento físico, promovendo, assim, uma inclusão significativa no processo educacional (CAMPO et al., 2023). Essas plataformas não apenas facilitam a educação formal, mas também se destacam como ferramentas indispensáveis para o aprendizado continuado, permitindo que profissionais atualizem suas habilidades de maneira prática e adaptável às demandas do mercado (DONKIN; KYNN, 2021). Recursos como fóruns e salas de chat oferecem um ambiente de troca de ideias e colaboração, fundamentais para um aprendizado significativo e interativo (MACEDO et al., 2019). Paralelamente, os educadores se beneficiam de ferramentas avançadas que monitoram o desempenho dos estudantes, possibilitando personalizações pedagógicas eficazes (GARCIA et al., 2017).

A inteligência artificial (IA) tem desempenhado um papel central na modernização do ensino, permitindo a personalização e adaptação do conteúdo às necessidades individuais de cada aluno. Sistemas de aprendizagem adaptativos, avaliação automatizada e análises de desempenho são algumas das inovações que otimizam o processo educativo (GILLANI et al., 2023). Apesar dos benefícios, a IA na educação enfrenta desafios como o plágio, os vieses embutidos nos algoritmos e a exclusão digital. Essa última é especialmente preocupante para estudantes de contextos socioeconômicos desfavorecidos, que frequentemente carecem de acesso adequado a tecnologias de ponta (GRUPPEN; STANSFIELD, 2016). Além disso, o uso da IA para tarefas como avaliação automatizada gera discussões sobre a autenticidade e qualidade do aprendizado, ressaltando a necessidade de critérios éticos e pedagógicos claros para sua aplicação (GRASSINI, 2023).

A realidade virtual (RV) é outra tecnologia emergente com impacto

transformador na educação. Sua capacidade de criar ambientes imersivos permite que alunos interajam com conteúdos de maneira prática e visual, facilitando a compreensão de conceitos complexos. Por exemplo, simulações de experimentos químicos ou a exploração de estruturas tridimensionais em biologia têm demonstrado resultados positivos em termos de aprendizado e engajamento (ALMEIDA et al., 2023). A RV também oferece oportunidades de aprendizado seguro em áreas que poderiam envolver riscos no mundo real, ampliando seu alcance em disciplinas variadas (PAZO et al., 2023). Apesar de seus benefícios, a RV exige cuidados em relação a possíveis efeitos adversos, como sobrecarga cognitiva e problemas de saúde ocular. Projeções pedagógicas eficazes são essenciais para garantir que essa tecnologia seja aplicada de forma otimizada e inclusiva (ULLAH et al., 2022).

No âmbito das metodologias pedagógicas, as metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), reforçam a centralidade do aluno no processo educacional, incentivando a reflexão crítica, a colaboração e a resolução prática de problemas (WANG et al., 2018). Quando integradas a tecnologias, essas abordagens amplificam o potencial de transformação educacional, criando um aprendizado mais engajado e significativo. A gamificação, por exemplo, promove a interatividade e a motivação dos alunos ao incorporar elementos lúdicos em ambientes de ensino, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como criatividade e resolução de problemas (LOPES, 2001).

Ainda assim, a adoção de tecnologias emergentes na educação demanda uma reflexão crítica sobre questões éticas, inclusão e formação docente. É fundamental que os educadores sejam capacitados não apenas para integrar essas ferramentas em suas práticas, mas também para ensinar os

alunos a utilizá-las de forma responsável e crítica, desenvolvendo competências digitais alinhadas às demandas do século XXI. Por outro lado, políticas educacionais claras e voltadas para a democratização do acesso às tecnologias são imprescindíveis para evitar a ampliação das desigualdades educacionais (GILLANI et al., 2023; GRASSINI, 2023).

Lopes afirmou que:

É muito mais eficiente aprender por meio de jogos e, isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta. O jogo em si, possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo, e a confecção dos próprios jogos é ainda muito mais emocionante do que apenas jogar (LOPES, 2001, p. 23).

Assim, com a integração de tecnologias no ensino, surge uma nova era educacional marcada pela personalização e inovação. Ao mesmo tempo, essas tecnologias reconfiguram o papel do educador, que passa a atuar como mediador e facilitador, orientando os alunos em um aprendizado mais autônomo e interativo (BAKER, 2021). Assim, a incorporação dessas inovações não se limita a melhorar o acesso ao conhecimento, mas também fomenta o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas, preparando os alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Diante disso, a revolução educacional promovida pela tecnologia representa não apenas um avanço no ensino, mas um compromisso com uma formação mais equitativa, acessível e significativa para todos.

3.10 O audiovisual no processo pedagógico: uma ferramenta de aprendizagem significativa

O uso de recursos audiovisuais no campo educacional tem se consolidado como uma prática indispensável na contemporaneidade, refletindo a profunda transformação pela qual a sociedade vem passando, especialmente no que tange à integração das tecnologias na vida cotidiana. No ambiente pedagógico, o audiovisual desponta como um recurso multifuncional, capaz de transcender as limitações do ensino tradicional ao proporcionar uma experiência de aprendizagem mais dinâmica, contextualizada e significativa. Tal prática, fundamentada em abordagens teóricas e respaldada por investigações científicas, reafirma-se como uma das estratégias mais promissoras para responder às exigências pedagógicas do século XXI (PERTIWI, et al., 2023).

Sob o prisma teórico, o audiovisual encontra respaldo nas bases da aprendizagem significativa, proposta por Ausubel (1968), que enfatiza a importância de estabelecer conexões entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios dos aprendizes. Ao explorar simultaneamente múltiplos canais sensoriais, como o visual e o auditivo, os recursos audiovisuais permitem que os estudantes interajam de maneira mais profunda com o conteúdo apresentado, favorecendo a construção de conhecimento de forma crítica e contextualizada.

Além disso, o audiovisual se alinha às premissas das inteligências múltiplas de Gardner (1983), segundo as quais cada indivíduo aprende de maneira única, mobilizando diferentes tipos de inteligências. Para discentes com habilidades mais desenvolvidas na inteligência visual-espacial, o uso de

vídeos, animações e infográficos facilita a compreensão de conceitos abstratos e complexos.

Moran (2013) reforçou que o audiovisual também possui um papel mediador entre os saberes acadêmicos e os cotidianos, permitindo que os estudantes percebam a relevância prática dos conteúdos, o que eleva sua motivação e engajamento. Nessa perspectiva,

A criança também é educada pela mídia, principalmente pela televisão. Aprende a informar-se, a conhecer - os outros, o mundo, a si mesmo - a sentir, a fantasiar, a relaxar, vendo, ouvindo, "tocando" as pessoas na tela, que lhe mostram como viver, ser feliz e infeliz, amar e odiar. A relação com a mídia eletrônica é prazerosa - ninguém obriga - é feita por meio da sedução, da emoção, da exploração sensorial, da narrativa - aprendemos vendo as histórias dos outros e as histórias que os outros nos contam (MORAN, 2012. p.32).

O audiovisual transforma a sala de aula em um espaço de interatividade e aprendizado dinâmico, permitindo que os conteúdos sejam apresentados de forma mais atrativa e, simultaneamente, desafiadora. Kenski (2012) argumentou que os recursos audiovisuais, como vídeos documentais, *podcasts*, animações e até mesmo jogos digitais, possuem a capacidade de inserir o estudante em contextos ricos em significados, estimulando sua capacidade de análise crítica e ampliando seu repertório cultural.

Uma das maiores contribuições do audiovisual está em sua capacidade de contextualizar o aprendizado. Ao apresentar representações visuais e narrativas que refletem situações do mundo real, ele aproxima os conteúdos da vivência dos estudantes, favorecendo a formação de conexões significativas. Por exemplo, o uso de documentários para abordar questões socioambientais não apenas informa, mas também provoca reflexão e

sensibilização, preparando os alunos para se tornarem agentes de transformação em suas comunidades.

Outro aspecto essencial do uso do audiovisual no ensino é sua habilidade em integrar diferentes áreas do conhecimento, favorecendo uma abordagem interdisciplinar. Filmes históricos podem ser usados para ensinar História e Literatura; vídeos científicos podem apoiar as Ciências Naturais e Matemática. Essa característica interdisciplinar contribui para uma aprendizagem mais holística e conectada, preparando os estudantes para compreenderem a complexidade das relações sociais e científicas.

Nessa perspectiva, o professor se torna um mediador e facilitador do conhecimento, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo que estimula a aprendizagem ativa e reflexiva por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). É fundamental que o educador não apenas domine as ferramentas tecnológicas, mas também compreenda como integrá-las de maneira pedagógica, criativa e significativa, a fim de atender às demandas de um ensino mais democrático e acessível. Assim,

[...] a implantação da informática como auxiliar do processo de construção do conhecimento implica mudanças na escola que vão além da formação do professor. É necessário que todos os segmentos da escola – alunos, professores, administradores e comunidades de pais – estejam preparados e suportem as mudanças educacionais necessárias para a formação de um novo profissional. Nesse sentido, a informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos (VIEIRA, 2011, p. 4).

O uso do audiovisual promove, também, o desenvolvimento de habilidades essenciais para a era digital. Pretto (2014) observou que, em uma sociedade altamente mediada por tecnologias digitais, o contato com

ferramentas audiovisuais em contextos pedagógicos permite que os estudantes desenvolvam competências como a leitura crítica de mídias, a produção de conteúdos digitais e a ética na comunicação. Essas habilidades são fundamentais para formar cidadãos capazes de navegar com autonomia e responsabilidade em um ambiente midiático complexo.

Adicionalmente, o audiovisual estimula competências socioemocionais, como empatia, colaboração e resiliência. Por meio de histórias narradas em vídeos, os estudantes podem se colocar no lugar de outras pessoas e compreender realidades diferentes das suas, desenvolvendo habilidades interpessoais cruciais para o convívio em sociedade. A capacidade de produzir conteúdos audiovisuais em grupos também fomenta a colaboração e a criatividade, elementos essenciais para o trabalho em equipe.

O audiovisual como uma linguagem educativa, como apontado por Freire de Sá (2021), oferece possibilidades amplas de mediação do conhecimento, os quais discutiram que a interface educacional baseada em materiais audiovisuais é essencial na formação de professores, pois potencializa a compreensão de conceitos complexos e facilita a conexão entre teoria e prática. A autora destacou que a integração audiovisual favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas relacionadas à criatividade e à inovação.

Na prática, o uso desses materiais amplia o engajamento dos alunos, proporcionando uma aprendizagem mais interativa e centrada no estudante. Kwegyiriba, Mensah e Ewusi (2022), ao investigarem escolas secundárias em Eflia, Gana, evidenciaram que o uso de recursos audiovisuais incrementa a motivação dos alunos e melhora a retenção do conteúdo, especialmente quando alinhado a objetivos claros e bem estruturados.

Diversos contextos educacionais se beneficiam do audiovisual como ferramenta pedagógica. Adewale (2024) enfatizou que a utilização de recursos audiovisuais no ensino de estudos empresariais em Lagos, Nigéria, não apenas melhorou o desempenho acadêmico, mas também equipou os estudantes com habilidades práticas necessárias ao mercado de trabalho. Essa abordagem demonstra como o audiovisual transcende a sala de aula, promovendo uma aprendizagem contextualizada e funcional.

No ensino de línguas, Rahman e Jamila (2024) destacaram a eficácia dos materiais audiovisuais no aprimoramento das habilidades de escuta e fala em inglês em nível superior. A pesquisa comprova que o uso desses recursos cria um ambiente autêntico de aprendizagem, simulando situações reais e facilitando a internalização de novos conhecimentos.

Ademais, a democratização do acesso ao conhecimento é outro aspecto crucial do audiovisual. Dessa forma, Chimah (2024) explorou como bibliotecas acadêmicas podem integrar recursos audiovisuais e educacionais abertos para promover a inclusão e a equidade no acesso ao saber. O estudo reforçou que, em contextos onde os recursos materiais são limitados, o audiovisual pode ser uma solução prática e acessível para superar barreiras educacionais.

Além disso, a produção de conteúdo específico, como vídeos educacionais, valida a importância do audiovisual em contextos técnicos e especializados. Magnabosco et al. (2023) desenvolveram e validaram um vídeo sobre a técnica de Z-Track para a área de enfermagem, ilustrando como materiais audiovisuais podem ser adaptados para atender demandas específicas e melhorar a aprendizagem prática em áreas especializadas.

A implementação eficaz de recursos audiovisuais no processo pedagógico, apesar de seus inúmeros benefícios, apresenta desafios significativos que exigem planejamento e estratégias bem definidas. Entre os principais obstáculos estão a insuficiência de infraestrutura tecnológica e a formação inadequada dos professores. Em muitas escolas, especialmente em regiões vulneráveis, a falta de equipamentos básicos como projetores, computadores e acesso à internet de alta velocidade compromete a viabilidade dessa prática (PRETTO, 2014). Além disso, mesmo quando tais recursos estão disponíveis, a ausência de capacitação específica para os docentes limita o potencial transformador do audiovisual, reduzindo-o a um recurso ilustrativo ou a uma prática desconectada de objetivos pedagógicos claros (KWEGYIRIBA et al., 2022).

Outro ponto crítico, destacado por Kenski (2012) é a curadoria e seleção dos materiais audiovisuais, uma vez que a qualidade do conteúdo e sua pertinência pedagógica são determinantes para o sucesso da abordagem. O uso indiscriminado de vídeos ou outros recursos sem um planejamento que integre essas ferramentas às estratégias didáticas pode levar à dispersão do foco dos estudantes e ao aprendizado superficial. Assim, é essencial que a escolha do material esteja alinhada a objetivos pedagógicos bem definidos, considerando o perfil dos alunos e os resultados esperados.

Superar essas barreiras requer um esforço conjunto entre gestores, educadores e formuladores de políticas públicas. Investimentos em infraestrutura tecnológica são fundamentais para assegurar que todas as escolas tenham acesso a equipamentos e ferramentas adequadas. Paralelamente, programas de capacitação docente devem ser implementados, preparando os professores para utilizar os recursos audiovisuais de forma

integrada ao currículo e com finalidades pedagógicas claras. Outro aspecto essencial é a produção de materiais audiovisuais de alta qualidade, que atendam às necessidades específicas do ambiente educacional e contribuam para uma aprendizagem significativa.

Além disso, o incentivo à pesquisa e à disseminação de práticas bem-sucedidas no uso do audiovisual pode oferecer diretrizes mais claras para sua aplicação. A integração dessas práticas de maneira sistemática e planejada é um passo essencial para transformar o audiovisual em um elemento efetivo no processo educativo.

Dessa forma, a integração do audiovisual ao ensino deve ser encarada como uma estratégia indispensável para modernizar e transformar a educação. Longe de ser uma tendência passageira, seu uso tem o potencial de tornar o processo pedagógico mais inclusivo, inovador e alinhado às demandas de um mundo em constante transformação. A partir de sua utilização, os educadores podem não apenas ampliar o aprendizado, mas também formar cidadãos mais preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades do futuro.

3.11 A interdisciplinaridade da série “O túnel do tempo” como recurso didático

O ensino contemporâneo está submetido a paradigmas cada vez mais complexos, especialmente em um mundo onde a informação é abundante e rapidamente acessível. Nesse contexto, torna-se fundamental buscar estratégias pedagógicas inovadoras que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, significativo e conectado à realidade dos estudantes.

A série O Túnel do Tempo (1966-1967), criada por Irwin Allen, emerge como um exemplo notável de recurso audiovisual que pode ser utilizado de maneira interdisciplinar, conectando História, Ciências, Geografia, Artes e outras áreas do saber. Por meio de sua abordagem narrativa centrada em viagens temporais e eventos históricos, a série oferece possibilidades ricas para a promoção de uma educação integrada e crítica (DAVID, 2023).

A interdisciplinaridade, conforme definida por Fazenda (2002), é uma abordagem pedagógica que transcende as divisões entre disciplinas, permitindo a construção de um conhecimento mais holístico e articulado. Nesse sentido, a série O Túnel do Tempo apresenta-se como um recurso que facilita o diálogo entre diferentes áreas, promovendo uma aprendizagem contextualizada e integrada (SANTOS et al., 2024). Moran (2013) ressaltou que o uso de recursos audiovisuais, especialmente aqueles que se valem de narrativas implexas como a do “O Túnel do Tempo”, estimula não apenas a memorização de conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades analíticas, reflexivas e criativas.

A utilização de audiovisuais na educação não é uma prática recente, mas sua relevância tem crescido em razão das transformações tecnológicas e culturais da sociedade contemporânea. Segundo Kenski (2012), o audiovisual possui um potencial único para mediar conhecimentos, pois combina elementos visuais e sonoros que dialogam diretamente com os sentidos e as emoções dos estudantes. No caso de O Túnel do Tempo, essa mediação ocorre de maneira singular, ao inserir os espectadores em contextos históricos e fictícios, estimulando uma análise crítica das relações entre passado, presente e futuro.

No ensino de História, a série *O Túnel do Tempo* destaca-se como uma ferramenta de reconstrução histórica e problematização crítica. Ao abordar eventos como a Revolução Francesa, o ataque a Pearl Harbor e a tragédia do Titanic, a série oferece aos estudantes a oportunidade de explorar diferentes perspectivas sobre os acontecimentos históricos. Burke (1992) argumentou que a análise de representações históricas, como as apresentadas na série, permite aos estudantes compreender as múltiplas narrativas que compõem a história e questionar interpretações simplistas ou unilaterais.

Além disso, o formato narrativo da série pode ser utilizado para discutir a construção e a desconstrução de mitos históricos, como a idealização de figuras de liderança ou a romantização de eventos traumáticos. Essa abordagem estimula o pensamento crítico e contribui para o desenvolvimento de uma visão mais complexa e reflexiva da história (NEVES; GOMES, 2011).

Na área das Ciências, *O Túnel do Tempo* apresenta um campo fértil para a discussão de conceitos relacionados à Física e à Astronomia. A série, embora ficcional, levanta questões intrigantes sobre a viabilidade das viagens no tempo, o paradoxo temporal e as implicações científicas dessas possibilidades. Tais temas podem ser explorados em sala de aula como pontos de partida para introduzir teorias científicas, como a Teoria da Relatividade de Einstein, e discutir as limitações práticas e éticas associadas a essas ideias (OLIVEIRA, 2010).

Ao mesmo tempo, a série pode ser utilizada para promover debates sobre os limites entre ciência e ficção, incentivando os alunos a analisarem criticamente as representações científicas em obras audiovisuais. Essa prática, conforme observado por Kenski (2012), é essencial para desenvolver a alfabetização científica e tecnológica dos estudantes, preparando-os para

compreender e questionar as informações que recebem em diferentes contextos.

A interdisciplinaridade de *O Túnel do Tempo* também se manifesta de forma marcante na Geografia. Os deslocamentos temporais e espaciais dos protagonistas permitem aos alunos explorar diferentes paisagens, culturas e dinâmicas territoriais. Santos (1997) enfatizou que a análise das relações entre tempo e espaço é fundamental para compreender as transformações sociais e econômicas que moldaram o mundo contemporâneo. Nesse sentido, a série oferece um ponto de partida para discutir temas como expansão territorial, colonialismo, conflitos internacionais e mudanças ambientais.

Ao retratar a batalha de Alamo ou as explorações marítimas, a série permite que os professores abordem os impactos geográficos e culturais desses eventos, destacando a interdependência entre as dimensões espaciais e temporais da história. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também incentiva os estudantes a perceberem o mundo de forma mais integrada e complexa (SOUZA; FELIPE, 2024).

Além dos aspectos históricos e científicos, “*O Túnel do Tempo*” pode ser utilizado como uma porta de entrada para discussões sobre arte, cultura e estética. A linguagem cinematográfica, os figurinos e os cenários da série refletem não apenas os períodos históricos retratados, mas também os valores e as técnicas artísticas da década de 1960. Hall (2003) observou que os produtos culturais são expressões das dinâmicas sociais e ideológicas de sua época, e analisar essas representações permite compreender as relações entre arte, sociedade e política.

Nesse sentido, a série oferece uma oportunidade única para discutir a evolução da narrativa audiovisual, bem como a influência da cultura popular

na construção de percepções históricas e científicas. Essa análise pode ser complementada por atividades práticas, como a produção de vídeos ou apresentações multimídia, que incentivem os estudantes a aplicar seus conhecimentos de maneira criativa e colaborativa.

Diante do vasto potencial pedagógico que a série O Túnel do Tempo oferece, sua aplicação no contexto educacional requer cuidado e planejamento. Kenski (2012) alertou que o uso de recursos audiovisuais deve ser acompanhado de mediação docente qualificada e atividades complementares que promovam a integração dos conhecimentos. É necessário selecionar episódios que dialoguem com os objetivos curriculares e contextualizar as informações apresentadas, destacando as licenças poéticas e as limitações históricas e científicas da obra.

Assim, a série, ao articular elementos históricos, científicos, geográficos e culturais em uma narrativa envolvente, destaca-se como um recurso didático interdisciplinar de grande valor. Sua utilização no ambiente educacional promove não apenas a aprendizagem de conteúdo específico, mas também o desenvolvimento de competências analíticas, reflexivas e criativas, essenciais para a formação de cidadãos críticos e engajados.

Para que seu potencial seja plenamente realizado, é necessário superar os desafios estruturais e pedagógicos que limitam sua aplicação. Investimentos em infraestrutura tecnológica, formação docente e políticas públicas que incentivem o uso de recursos audiovisuais na educação são indispensáveis. Dessa forma, O Túnel do Tempo pode consolidar-se como um exemplo de como a interdisciplinaridade e os recursos audiovisuais podem transformar a educação, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e preparando os estudantes para os desafios do século XXI.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A série "O Túnel do Tempo" pode ser um poderoso recurso pedagógico no ensino de História para os alunos do Ensino Fundamental e Médio, pois oferece a possibilidade de vivenciar e contextualizar diversos momentos históricos de maneira visual e envolvente. Ao usar a premissa de viagem no tempo, em que os protagonistas se envolvem diretamente com eventos históricos importantes, a série oferece uma ponte entre o entretenimento e a educação. Ela permite que os estudantes visualizem e se envolvam com os acontecimentos, facilitando a construção de uma consciência histórica crítica, que é um dos principais objetivos das diretrizes curriculares de História.

Relacionar a série "O Túnel do Tempo" com as diretrizes curriculares de História e seus conteúdos estruturantes, para construir uma fundamentação histórica das abordagens relativas aos temas básicos e aos conteúdos históricos específicos. Desta forma, será possível materializar as orientações do agir humano estruturadas na formação do pensamento histórico.

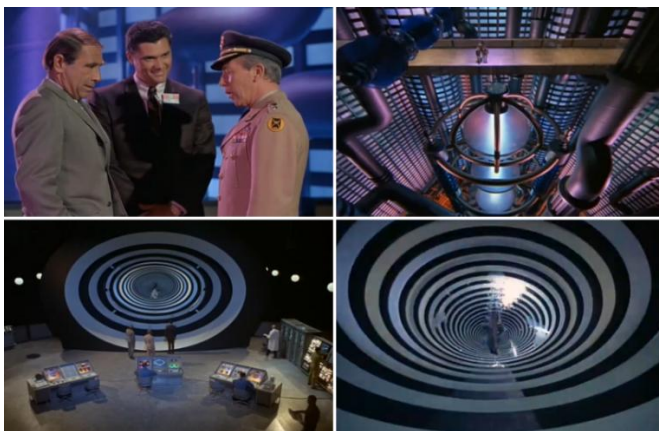
4.1. O episódio "volta ao passado"

A série "O Túnel do Tempo" oferece um rico material interdisciplinar para o ensino de História, especialmente a partir de seu episódio inaugural, "Volta ao Passado". Situado no contexto do naufrágio do Titanic, o episódio explora de forma narrativa conceitos históricos essenciais que se conectam diretamente aos conteúdos programáticos da disciplina de História nos níveis fundamental e médio. A análise do primeiro episódio revelou-se uma ferramenta valiosa para a prática pedagógica, promovendo o desenvolvimento

de competências críticas e analíticas.

A Figura 8 apresenta cenas emblemáticas do episódio piloto da série “O Túnel do Tempo” (1966), destacando o ambiente tecnológico do projeto ultrassecreto norte-americano. À esquerda, o senador Leroy Clark discute os avanços do projeto com os cientistas Doug Philips e Tony Newman. Nas imagens à direita e abaixo, é retratada a monumental estrutura do túnel, simbolizando o avanço científico e os desafios das viagens no tempo, núcleo da narrativa da série.

Figura 8 - Abertura do projeto ultrassecreto no primeiro episódio de “O Túnel do tempo”



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

O conceito de temporalidades e periodizações, central para o ensino de História, ganha uma dimensão prática no episódio "Volta ao Passado". Ao transportar os protagonistas para o Titanic na véspera de seu naufrágio, a narrativa posiciona o evento dentro de um contexto histórico mais amplo. Isso permite aos alunos compreenderem a importância da periodização como uma ferramenta para organizar e interpretar o passado. O Titanic, além de ser um marco tecnológico de sua época, é um "lugar de memória" (DOS

SANTOS; DO CARMO, 2023), representando tanto o avanço científico quanto as desigualdades sociais que caracterizavam o início do século XX. Essas questões podem ser trabalhadas em sala de aula para explorar como os fatos históricos são carregados de significados simbólicos que transcendem o tempo.

De acordo com Bruna Estevão (2010),

[...] O episódio tem início com a visita do Senador Leroy Clark à base do projeto onde encontra-se com o cientista Doug Philips, que o leva até as instalações subterrâneas do projeto. Seu objetivo é saber se as pesquisas já obtiveram êxito, principalmente no transporte de seres humanos. Não satisfeito com as respostas dos cientistas, é apresentada a Tony Newman a necessidade de uma experiência com seres humanos no projeto caso haja corte nas verbas de financiamento. Decidido, Tony resolve se aventurar, mesmo sem a permissão de Doug. Por uma infeliz coincidência, a viagem o leva ao dia 14 de abril de 1912, a bordo do Titanic. Ao tomar ciência do fato, comunica ao capitão que o navio irá naufragar, mas é tido como louco. No laboratório, ao perceber a situação de Tony, Doug decide embarcar no túnel para resgatar o companheiro. No Titanic, eles tentam avisar o capitão, sem sucesso. Após o choque com o iceberg, ajudam os passageiros a embarcar nos botes salva-vidas, mas acabam caindo no mar durante uma explosão. No último momento, a equipe no laboratório congela o tempo para salvá-los. Apesar da ficcionalidade, a série não altera o desfecho histórico: o Titanic realmente afunda. Outro ponto destacado é o heroísmo americano representado pela coragem de Tony e Doug e pela preocupação em salvar vidas (OLIVEIRA, 2010, p. 27-28).

A abordagem também permite discutir o papel das fontes históricas. Como o episódio reconstrói o evento com base em documentos históricos, como jornais da época e relatos de sobreviventes, os alunos podem ser incentivados a refletir sobre a importância das fontes na construção do conhecimento histórico. Isso dialoga diretamente com Formas de Temporalidades e Periodizações – concepções de História, fontes e fatos históricos, tema que faz parte de programas da disciplina de História do

Ensino fundamental, incentivando os estudantes a questionarem a validade, a parcialidade e a interpretação das fontes históricas.

Como uma representação das temporalidades, a Figura 9 é utilizada retratando momentos marcantes da viagem de Doug Philips e Tony Newman ao Titanic, no episódio piloto da série “O Túnel do Tempo”. No topo, o relógio evidencia a iminência do naufrágio, um marco temporal crucial da trama. Na parte inferior, os oficiais do navio, alheios ao destino trágico, discutem no elegante salão da embarcação, refletindo a atmosfera histórica e dramática da narrativa.

Figura 9 - Cena a bordo do Titanic no primeiro episódio de “O Túnel do Tempo”



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

Outro aspecto relevante do episódio é sua abordagem sobre as relações sociais no tempo. O Titanic, em sua estrutura física e social, reflete as desigualdades que marcaram a sociedade do início do século XX. A separação de classes nos diferentes *decks* do navio, bem como o acesso desigual aos botes

salva-vidas, simboliza as barreiras sociais que permeavam as sociedades industriais da época. Essa estrutura é apresentada no episódio como um reflexo de um contexto histórico mais amplo, o que oferece aos estudantes a oportunidade de discutir temas como hierarquia social, privilégio e exclusão.

Nesse sentido, o episódio também pode ser conectado ao estudo das sociedades da Antiguidade. Assim como no *Titanic*, essas sociedades apresentavam divisões claras de classe e poder, sendo marcadas por estruturas que limitavam o acesso a recursos e direitos. O paralelo histórico permite aos alunos compreenderem que as desigualdades não são fenômenos isolados, mas padrões recorrentes que atravessam o tempo.

O *Titanic*, como símbolo da modernidade ocidental, pode ser explorado como um reflexo do legado das grandes navegações e da expansão europeia. Assim como as embarcações que conectaram continentes no século XV, o *Titanic* representava o apogeu do progresso técnico e o desejo humano de dominar os mares. Ao discutir o naufrágio, os alunos podem refletir sobre como os avanços tecnológicos, embora revolucionários, não são imunes a falhas, ilustrando o conceito de que a história do progresso é também a história dos seus limites.

Além disso, a narrativa do episódio pode ser usada para explorar o impacto das navegações europeias no encontro de culturas. Embora o contexto seja distinto, a ideia de transporte marítimo como veículo de transformação – seja para exploração, colonização ou migração – está presente. Os estudantes podem ser desafiados a analisar como os avanços tecnológicos moldaram as relações entre diferentes culturas ao longo da história.

Produzida em plena Guerra Fria, a série reflete as tensões ideológicas

do período, como expôs Oliveira (2010). O episódio "Volta ao Passado", ao enfatizar o heroísmo de Doug e Tony em salvar vidas, ilustra o ethos humanitário associado aos Estados Unidos durante a Guerra Fria. Os personagens simbolizam a visão norte-americana de si mesma como guardiã dos valores democráticos e humanitários. Em sala de aula, essa perspectiva pode ser explorada criticamente, incentivando os alunos a questionarem como narrativas audiovisuais refletem e reforçam ideologias políticas.

O naufrágio do Titanic também pode ser conectado ao contexto das Guerras Mundiais. A tragédia ocorreu apenas dois anos antes do início da Primeira Guerra Mundial, representando um momento de transição entre a confiança no progresso e as decepções trazidas pelos conflitos globais. Discutir essa conexão ajuda os alunos a entenderem a complexidade dos eventos históricos e as interações entre diferentes períodos.

O uso de materiais audiovisuais como O Túnel do Tempo no ensino de História não apenas enriquece as aulas, mas também aproxima os alunos do processo de construção do conhecimento histórico. Como argumentou Oliveira (2010), obras audiovisuais oferecem uma experiência sensorial que facilita a compreensão de conceitos abstratos, como temporalidade e causalidade. O episódio "Volta ao Passado", ao dramatizar um evento histórico real, estimula os alunos a refletirem sobre a relação entre narrativa e realidade, ajudando-os a desenvolverem uma visão crítica sobre como a história é representada na mídia.

Diante do exposto, há uma evidente demonstração de como a ficção científica pode ser uma poderosa aliada no ensino de História. Ao abordar conceitos fundamentais como temporalidades, relações sociais e o impacto da tecnologia, a narrativa oferece uma plataforma para discussões

interdisciplinares e críticas. Mais do que uma recriação do passado, o episódio funciona como um espelho da sociedade contemporânea, incentivando os alunos a refletirem sobre os desafios e as possibilidades do presente. Dessa forma, “O Túnel do Tempo” reafirma seu valor como ferramenta pedagógica, alinhando-se às diretrizes curriculares e promovendo uma educação histórica que é ao mesmo tempo informativa e transformadora.

4.2 O episódio "viagem à lua"

O segundo episódio da série "O Túnel do Tempo", intitulado "Viagem à Lua" (*One Way To The Moon*, do original), sobreexcede o entretenimento televisivo e se apresenta como um recurso pedagógico eficaz. Por meio de sua narrativa ficcional e imaginativa, o referido capítulo da série televisiva estabelece uma conexão com temas do currículo de História, promovendo reflexões sobre a experiência humana no tempo, as relações sociais e os grandes acontecimentos históricos.

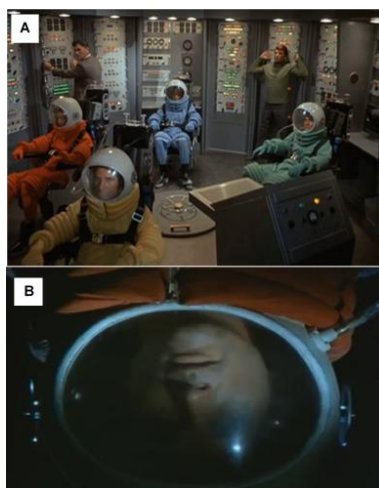
Sobre a série, Rafael José Bassi argumentou:

Os anos sessenta foram muito conturbados. Não à toa muitos autores consideram essa época como a "esquina do mundo". Foi justamente nesse período que ocorreram grandes revoluções, como a feminista, a sexual, a musical, a fílmica, entre tantas outras. Foi também um período muito conturbado da diplomacia e da política mundial. Tivemos a repercussão da Revolução Cubana, as ditaduras em vários países da América Latina (inclusive o Brasil). E, por fim, importantíssima para o cenário mundial é a Guerra Fria, onde pudemos notar o enfrentamento "desarmado", "frio", entre as duas ideologias que prevaleceram durante essa "era dos extremos", que eram o capitalismo e o comunismo, o primeiro sob a liderança dos Estados Unidos e o segundo sob a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Nesse contexto da indústria cultural de massa, gosto de lembrar do romance de Vladimir Nabokov, *Lolita*, um dos clássicos da literatura crítica à sociedade americana, quando expõe os filmes que a jovem Lolita gostava de assistir (BASSI, 2010, p. 34).

O episódio oferece uma oportunidade de trabalhar com as "Formas de Temporalidades e Periodizações", especialmente no que diz respeito à distinção entre o tempo histórico e o tempo científico. Ao simular uma viagem à Lua, os protagonistas transitam entre o presente da Guerra Fria, com suas tensões geopolíticas e avanços tecnológicos, e um futuro especulativo em que a exploração espacial representa um novo capítulo da história humana. Esse cenário permite aos estudantes compreenderem como a narrativa histórica é moldada tanto por fatos quanto por interpretações e visões de futuro.

Nesse emocionante episódio da série os protagonistas se aventuram em uma jornada intergaláctica repleta de descobertas e perigos inesperados. Enquanto exploram os mistérios do espaço, segredos reveladores e desafios inéditos aguardam por eles (Figura 10).

Figura 10 - Os personagens principais da série “O Túnel do Tempo” embarcados em uma viagem à Lua, no segundo episódio (Viagem à Lua)



Fonte: Say Hello Spaceman (2020). Disponível em: <https://sayhellospaceman.blogspot.com/2020/01/the-time-tunnel-episode-2-one-way-to.html>

A Figura 10 apresenta cenas do segundo episódio intitulado "**Viagem à Lua**", onde os protagonistas são lançados ao ano de **1978**, dentro de uma missão lunar fictícia da NASA. As imagens mostram o interior detalhado da nave, com os astronautas vestidos em trajes espaciais coloridos, representando diferentes funções dentro da tripulação (Figura 10A). O *design* do cenário reflete a estética futurista da época, com painéis de controle repletos de luzes e botões.

Na segunda imagem, um *close-up* do capacete reflete o rosto de um dos astronautas, criando um efeito visual dramático. Esse tipo de enquadramento intensifica a sensação de isolamento e perigo que os personagens enfrentam durante a missão, destacando parte da cena em que um personagem da tripulação está de cabeça para baixo durante o lançamento da espaçonave (Figura 10B).

O episódio "Viagem à Lua" está impregnada pelo contexto da Corrida Espacial, um dos elementos centrais da Guerra Fria. Esse período é marcado pela rivalidade entre Estados Unidos e União Soviética, que utilizaram a exploração espacial como uma vitrine de superioridade tecnológica e ideológica. No episódio, esse pano de fundo é evidenciado pela representação de avanços científicos que remetem às tensões históricas reais da década de 1960, permitindo discussões em sala de aula sobre como eventos políticos globais influenciam as descobertas científicas e tecnológicas.

Outro aspecto relevante é a abordagem da "Formação do Estado Moderno" e da "Expansão Europeia". Embora a construção tenha um expresse foco em um futuro especulativo, há o estabelecimento de uma interlocução com o impacto das Grandes Navegações, pois tanto a exploração espacial quanto a exploração terrestre compartilham um mesmo espírito: o

desejo humano de superar fronteiras. Esse paralelismo permite a discussão sobre como as motivações econômicas, políticas e culturais impulsionaram grandes avanços tecnológicos em diferentes épocas históricas.

Os protagonistas do episódio, cientistas que representam o auge do conhecimento tecnológico de sua época, podem ser interpretados como metáforas dos agentes históricos que moldaram a modernidade. A participação deles em eventos fictícios serve como um convite à reflexão sobre o papel dos indivíduos e das coletividades na construção do conhecimento histórico. Isso se conecta diretamente às "Teorias do Surgimento do Homem na América" e à "Evolução Humana", ao sugerir que a história é continuamente reescrita por novos protagonistas e contextos.

Por fim, o episódio proporciona um espaço para explorar os "Lugares de Memória" e a construção da identidade. A Lua, enquanto símbolo universal de mistério e conquista, reflete como espaços específicos podem ser transformados em narrativas que transcendem o tempo e o espaço. Essa dimensão simbólica enriquece a compreensão dos estudantes sobre como a memória coletiva é utilizada para reforçar ideais de progresso e identidade nacional.

Portanto, a "Viagem à Lua" não apenas entretém, mas também educa, conectando eventos históricos a questões contemporâneas e explorando como o passado e o futuro se entrelaçam na construção de narrativas humanas. Ao integrar elementos da Guerra Fria, avanços científicos e o espírito de exploração, o episódio demonstra como a história pode ser abordada de maneira interdisciplinar, promovendo uma compreensão crítica e aprofundada da experiência humana no tempo. Assim, "O Túnel do Tempo" reafirma seu papel como uma ferramenta pedagógica poderosa para o ensino

de História, abrindo caminhos para discussões que transcendem a sala de aula e estimulam o pensamento crítico dos estudantes.

4.3 O episódio "o fim do mundo"

O terceiro episódio da série televisiva “O Túnel do Tempo”, “O Fim do Mundo”, combina um impacto narrativo com a interseção com aspectos do ensino de História. Ao abordar a iminente colisão do cometa *Halley* com a Terra e seu efeito sobre uma comunidade mineradora de 1910, a narrativa transcende as dimensões da ficção científica e se insere em um espaço de análise interdisciplinar, explorando questões históricas, científicas, culturais e sociais que ligam diretamente com os conteúdos previstos no currículo escolar. Isto dá-se pois nesse episódio os personagens principais se veem diante de uma situação catastrófica que desafia não apenas a sobrevivência, mas também a esperança em um futuro incerto, uma vez que o destino da humanidade estará vulnerável, enquanto eles buscam desvendar os enigmas que poderiam salvar ou condenar a própria existência (Figura 11).

Figura 11 – Cena do terceiro episódio da série “O Túnel do Tempo”, intitulado “O Fim do Mundo”



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

A riqueza histórica do episódio se manifesta em sua reconstrução das percepções e vivências humanas no tempo, tema central do ensino de História. Em consonância com os conceitos de temporalidade, o episódio explora as diferentes maneiras como indivíduos e comunidades percebem e respondem aos eventos históricos. A crença coletiva no apocalipse iminente, resultado da passagem do cometa *Halley*, é uma janela para compreender as limitações científicas e a mentalidade popular da época. Essa perspectiva permite ao docente trabalhar com seus educandos as diversas formas de conceber o tempo histórico, articulando aspectos individuais - as ações dos protagonistas -, sociais - os temores coletivos - e familiares - as relações interpessoais impactadas pelo contexto.

Nesta perspectiva, José Roberto Braga Portella, descreve:

O episódio número 3 do seriado televisivo *The Time Tunnel*, intitulado *End of the World*, é um dos exemplos mais marcantes da fase inicial da série, momento em que as abordagens de temas de fundo histórico são exploradas, possibilitando uma gama de inter-relações bastante rica. No desenvolvimento do roteiro proposto neste episódio, podemos encontrar toda uma série de questões presentes ao longo da temporada única de 30 episódios do seriado. Estas questões nos permitem encontrar e discutir experiências e valores culturais referentes à circulação de conhecimento científico e à própria compreensão da disciplina histórica presente nos roteiros. Boa parte das críticas presentes em sítios da internet hoje em dia chama a atenção para um possível caráter "excessivamente infantil" do seriado ou, então, de apresentar sofríveis efeitos especiais de "segunda linha" e, principalmente, padecer de um plot implausível (nunca ocorrer o retorno dos personagens principais ao "presente", embora outros personagens e objetos o façam) (PORTELLA, 2010, p. 39).

Ao destacar a coexistência de ciência e superstição no início do século XX, o episódio ilustra como as narrativas históricas são moldadas por fatores

culturais, econômicos e políticos. Esse contexto se relaciona com os conteúdos curriculares que tratam de "Formas de Temporalidades e Periodizações" e a relação entre fontes históricas e fatos, ajudando os alunos a perceberem a História como um processo dinâmico e multifacetado.

Um dos pilares narrativos de “O Fim do Mundo” é a ênfase no papel da ciência como instrumento de compreensão e transformação do mundo. Os protagonistas, cientistas que viajam no tempo, representam a racionalidade científica, contrastando com a superstição dos habitantes da cidade mineradora. Esse embate reflete um momento crucial na História: a transição de explicações religiosas e mitológicas para abordagens científicas, que caracterizou o final do século XIX e início do século XX.

Essa discussão oferece uma oportunidade rica para explorar no ensino de História temas como as Revoluções Científicas, a Revolução Industrial e os impactos sociais do progresso técnico. A observação do cometa Halley, um marco real na História da Astronomia, exemplifica como os avanços tecnológicos influenciaram a visão de mundo das sociedades, destacando o papel da ciência na superação de mitos e no enfrentamento de desafios globais. Além disso, a trama permite trabalhar com os estudantes as relações entre ciência e sociedade, questionando como o conhecimento científico é produzido, aceito ou rejeitado em diferentes contextos históricos (SOUZA; FELIPE, 2024).

A crença no “fim do mundo”, tema central do episódio, remete a narrativas apocalípticas profundamente enraizadas na cultura ocidental. A partir da análise histórica, é possível relacionar essas narrativas ao contexto judaico-cristão e à escatologia, que tratam da visão de um destino final para a humanidade. Conforme aponta o autor Dennison Oliveira (2010), o episódio

utiliza esse elemento narrativo para tensionar ciência e fé, oferecendo um exemplo claro de como a ficção científica pode explorar as tensões culturais e históricas entre racionalidade e crença.

No contexto escolar, essas narrativas permitem discutir como as sociedades interpretaram eventos naturais ao longo do tempo, desde punições divinas na Idade Média até explicações científicas na contemporaneidade. Essa abordagem conecta-se diretamente com os conteúdos relacionados à visão de mundo e às transformações culturais, como o Renascimento, a Reforma e os avanços científicos que moldaram a modernidade.

Outro aspecto relevante do episódio é a representação da comunidade mineradora e suas condições de vida, que reflete a realidade de exploração econômica do início do século XX. A trama expõe as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores, um tema que se conecta com os conteúdos sobre as transformações sociais e econômicas promovidas pela Revolução Industrial. Ao discutir a mineração e sua relação com o progresso tecnológico e a exploração capitalista, o episódio oferece uma perspectiva crítica sobre a constituição histórica do mundo moderno, permitindo aos alunos compreenderem os impactos do desenvolvimento industrial sobre diferentes grupos sociais.

Essa abordagem também possibilita explorar a formação de estruturas sociais e econômicas, como o capitalismo, e suas consequências, ajudando os alunos a estabelecerem conexões entre o passado e os desafios sociais contemporâneos, como a desigualdade e os direitos trabalhistas. Assim, o marcante aspecto interdisciplinar do terceiro episódio da série reforça a importância de integrar História e Ciências Naturais no currículo escolar, demonstrando como o conhecimento científico se desenvolve em diálogo

com os contextos históricos e culturais (FOGUEL, 2021).

O episódio *End Of The World*, original do inglês, também convida à reflexão sobre como a ciência pode ser usada como uma ferramenta de emancipação, mas também de dominação, dependendo do contexto social e político. Essa perspectiva crítica é capital para formar cidadãos capazes de analisar os impactos do progresso tecnológico de maneira ética e informada.

4.4 O episódio "o dia em que o céu desabou"

A série "O Túnel do Tempo", exibida originalmente entre 1966 e 1967, abordou eventos históricos por meio de um formato narrativo que permitia a viagem no tempo, aproximando o passado de discussões contemporâneas. O episódio "O Dia Em Que O Céu Desabou" - *The Day The Sky Fell Down*, do inglês - exemplifica a capacidade da produção de conjugar entretenimento e reflexões históricas ao tratar do ataque japonês a Pearl Harbor, um dos eventos determinantes da Segunda Guerra Mundial. Este episódio, ao ser analisado em contexto educativo, permite uma ponte entre a narrativa audiovisual e conteúdos essenciais da disciplina de História, tais como o estudo das relações sociais, as guerras mundiais e as estruturas políticas globais.

A narrativa do episódio se desenvolve em torno dos acontecimentos que antecederam e culminaram no ataque a *Pearl Harbor*, ocorrido em 7 de dezembro de 1941. Este evento não apenas marcou a entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial, mas também evidenciou as tensões entre potências imperialistas e o reposicionamento geopolítico no Pacífico. No programa da disciplina de História, temas como as "Guerras Mundiais como uma nova modalidade de guerra total" e a "Caracterização dos Estados

totalitários" podem ser abordados a partir dessa discussão, explorando as dinâmicas entre o militarismo japonês e a estratégia de contenção dos Estados Unidos.

Sobre o episódio, Yuri Sócrates descreveu:

The Day The Sky Fell In passa-se em Honolulu, Havaí, entre os dias seis e sete de dezembro de 1941 (véspera e dia do ataque aéreo japonês à base norte-americana). Doug Phillips e Tony Newman, cientistas do projeto *Túnel do Tempo*, são levados de 1910 a 1941 através do túnel, caindo diretamente dentro do consulado japonês do Havaí, no mesmo momento e ambiente em que representantes japoneses queimavam documentos, falando entre eles, em inglês, que "tudo deve ser destruído (...) não podemos deixar nada para amanhã de manhã". Ambos os cientistas são questionados pelas autoridades japonesas sobre como haviam entrado ou o que faziam naquele lugar. No que Phillips e Newman, sem saber onde estão, disfarçam afirmando serem turistas e que estavam apenas de passagem (SÓCRATES, 2010, p. 44).

E continuou,

Entretanto, o aparente chefe do consulado retruca dizendo "ninguém passeia pelo consulado japonês", completando em seguida "todos em Honolulu sabem que aqui é o consulado japonês". Após serem expulsos do consulado e terem o conhecimento do dia e local que estão, Phillips e Newman tomam consciência de que o famoso ataque à base naval de *Pearl Harbor* está prestes a ocorrer e que deveriam tomar alguma medida quanto a isso. Nesse momento, outro ponto começa a ser trabalhado no enredo do episódio: o cientista Tony Newman conta que, em 1941, morava em Honolulu, perdendo o pai, Comandante Newman, no ataque japonês (SÓCRATES, 2010, p. 44).

O episódio destaca também aspectos culturais e ideológicos que permeiam o conflito, como a propaganda de guerra e a relação entre passado e presente. Essas questões podem ser trabalhadas em sala de aula dentro do eixo temático que abrange a “Guerra Fria e o mundo bipolar”, permitindo aos alunos compreender como narrativas históricas são utilizadas para reforçar identidades nacionais e justificar estratégias políticas. Nele, o espectador é

transportado para um ambiente de suspense e tensão onde nossos protagonistas enfrentam um evento bélico que desafia suas crenças e os coloca diante de escolhas cruciais em uma realidade distorcida pelo inesperado (Figura 12).

Figura 12 – Cena do episódio “O Dia Em Que O Céu Desabou”, numa jornada onde a linha entre realidade e ficção



Fonte: Filmes e series (2024).

A retórica de “O Túnel do Tempo” possibilita a discussão sobre formas de temporalidade e memória histórica. A viagem dos protagonistas ao passado estimula uma reflexão sobre como os eventos são registrados e reinterpretados em diferentes épocas. Nesse sentido, o conceito de “lugares de memória” é particularmente relevante, uma vez que *Pearl Harbor* é um

marco histórico e simbólico tanto para os EUA quanto para o mundo. Esse enfoque também permite que os discentes reflitam sobre as transformações tecnológicas e sociais que moldaram a história do século XX.

Além disso, o episódio oportuniza a abordagem da noção de “tempo histórico”, destacando como as escolhas narrativas podem influenciar a compreensão dos fatos. Conceito que foi explicitado no reencontro de um dos protagonistas com o pai, que foi usado como recurso dramático, mas também levantou questões sobre o impacto emocional de eventos históricos na vida individual, algo que se alinha ao conteúdo relacionado ao “tempo histórico – individual, social e familiar”.

O ataque a *Pearl Harbor* é explorado na série como um ponto de inflexão na história mundial, e essa abordagem permite relacioná-lo a conteúdos como “os sujeitos, guerras e revoluções” e a “estrutura constitucional, agrupamentos políticos e simbologia do poder”. As decisões políticas e militares que antecederam o ataque, bem como suas consequências globais, ilustram a interdependência entre nações e a dimensão totalizadora da Segunda Guerra Mundial.

Além disso, o episódio apresenta o contraste entre a visão norte-americana e japonesa, evidenciando as tensões culturais e ideológicas que contribuíram para o conflito. Em sala de aula, essa discussão pode ser expandida para incluir a “caracterização do fascismo e do nazismo” e a “expansão imperialista”, conectando as ações do Japão às políticas autoritárias da época.

A abordagem de “O Dia Em Que O Céu Desabou” promove uma reflexão crítica sobre a representação histórica na mídia, contribuindo para o desenvolvimento do letramento histórico dos alunos. Ao explorar como

eventos como Pearl Harbor são representados em diferentes formatos e épocas, os estudantes podem desenvolver uma compreensão mais sofisticada da história como uma construção narrativa e interpretativa.

Portanto, o episódio não apenas enriquece o entendimento de conteúdos programáticos da disciplina de História, mas também estimula habilidades críticas essenciais para a formação cidadã e o entendimento das complexidades do mundo contemporâneo.

4.5 O episódio "presente de gregos"

O episódio "Presente de Gregos" - *Revenge Of The Gods* -, da série “O Túnel do Tempo”, oferece uma narrativa que transporta os cientistas *Tony Newman* e *Doug Phillips* ao contexto da mítica Guerra do Troia, repleta de simbolismo e relevância histórica. A recriação dos eventos mitológicos, como a entrega do Cavalo de Troia, não apenas revive um dos episódios mais emblemáticos da cultura ocidental, mas também permite uma reflexão profunda sobre as sociedades da Antiguidade Clássica e o impacto do passado na construção da visão de mundo contemporânea. Por meio de sua trama, o episódio estabelece conexões significativas com os conteúdos curriculares de História, contribuindo para o desenvolvimento de competências que vão além do aprendizado factual, estimulando o senso crítico e a capacidade de interpretação histórica nos estudantes (OLIVEIRA, 2010).

André Felipe W. Leite, baseado no episódio "Presente de Gregos" expôs:

Neste episódio, os cientistas Anthony “Tony” Newman (James Darren) e Doug Phillips (Robert Colbert) são lançados no meio de uma batalha, em 1.200 a.C., em algum lugar no Helesponto, atual Turquia. Ao buscarem refúgio, ambos são confundidos com espiões troianos por soldados gregos. São feitos

prisioneiros e levados ao comando grego. Lá, Sardis, capitão grego que deseja queimar Troia, e Ulysses, líder dos gregos que quer resgatar Helena, estão tendo uma discussão que explode após Sardis pedir um duelo contra Tony para provar que este não era um deus, como Ulysses supunha. Sardis perde o duelo, é repreendido por Ulysses e abandona o exército grego. A seguir, Tony e Doug conversam com Ulysses, contam-lhe o mito de Troia e tornam-se conselheiros do líder grego. De noite, Sardis vai até os muros de Troia e pede uma reunião com Páris, líder da cidade. No palácio, Helena diz odiar e não mais amar Páris. A discussão termina com a chegada de Sardis, que quer passar para o lado troiano, pois está convencido de que Ulysses vai perder por ser teimoso e acreditar que dois desconhecidos são deuses. Páris interessa-se pelos viajantes e trama sequestrar um deles para baixar a moral grega e, assim, fazê-los abandonar o cerco. No acampamento grego, os cientistas conversam sobre fugir, mas Tony decide permanecer para saber se os gregos realmente usaram um cavalo de madeira para vencer a guerra. Os troianos levam o cientista cativo até Páris, que inicia uma conversa sobre os planos dos gregos. No lado grego, enquanto Ulysses e Tony conversam sobre o futuro, ocorre um ataque troiano e Doug é sequestrado por Sardis, que incendeia o acampamento. Ulysses organiza um plano de contra-ataque, que falha, mas Tony consegue escapar, expondo-se contra três troianos. Do laboratório base do “Projeto Tic-Toc”, os cientistas observam toda a ação e resolvem enviar uma ajuda para Tony. As primeiras tentativas falham, até que o sargento Jiggs adentra o aparelho para arrumar o material bélico. Aproveitando-se de que o sinal do sargento estava travado, a base chama-o de volta ao presente, mas falhas de energia travam-no “no meio do caminho”. Ele reaparece envelhecido. Como solução, a equipe refaz os processos de viagem temporal. O sargento volta ao normal, mas um soldado troiano que é enviado novamente ao seu tempo deixa uma espada que prova que a Guerra de Troia realmente ocorreu (LEITE, 2010, p. 71).

Nesse episódio, são retratados três personagens centrais em um dos cenários icônicos da série, o laboratório do **Projeto “Tic-Toc”**, onde a máquina do tempo é operada. Os personagens incluem cientistas e militares envolvidos no projeto ultrassecreto, examinando documentos relacionados às viagens temporais (Figura 13).

Figura 13 – Personagens do Projeto “Tic-Toc” analisam dados críticos no laboratório ultrassecreto



Fonte: ANCHORS Jr. (1990).

No âmbito educacional, o sétimo episódio é particularmente relevante para abordar o conteúdo “Diferentes Sociedades da Antiguidade”, que engloba o estudo da Grécia como berço da cultura ocidental. A Guerra de Troia, como representada no episódio, oferece um ponto de partida para discutir as práticas políticas, sociais e militares da época, tais como a importância da diplomacia, as alianças entre as cidades-estado e a relevância da estratégia na guerra. Além disso, a narrativa televisiva promove um debate sobre as lacunas entre o mito e a história, possibilitando que os estudantes reflitam sobre os limites do conhecimento histórico e a necessidade de cruzamento de fontes para construir uma visão mais completa do passado.

No referido episódio da série, no qual os protagonistas são

transportados para o período da Guerra de Troia. Assim, foi explorado, de maneira dramatizada e fictícia, os conflitos entre Grécia e Troia, evidenciando como o audiovisual recria contextos históricos e os adapta para narrativas de ficção científica (Figura 14).

Figura 14 - Soldados espartanos retratados no episódio *Revenge of the Gods*, demonstrando a recriação fictícia de elementos da Guerra de Troia na série “O Túnel do Tempo”



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

A inclusão do Cavalo de Troia como símbolo central da narrativa destaca o papel da criatividade e da engenhosidade na cultura grega. Essa abordagem dialoga diretamente com a construção do conceito de "lugares de memória", uma vez que a Guerra de Troia e seus personagens, como Ulisses e Helena, foram reinterpretados ao longo dos séculos, sendo incorporados como elementos fundamentais da herança cultural europeia. Os discentes podem ser incentivados a explorar como esses mitos moldaram a percepção da identidade ocidental e como continuam sendo ressignificados em

diferentes momentos históricos e meios culturais, desde a literatura clássica até as produções cinematográficas e televisivas.

Ademais, o episódio aborda questões fundamentais relacionadas às temporalidades históricas, ao inserir personagens contemporâneos no cenário da Antiguidade. Essa interação não apenas reforça a ideia de que o passado influencia o presente, mas também promove uma reflexão sobre como interpretamos a História a partir do nosso ponto de vista atual. A introdução de cientistas modernos na trama permite aos estudantes perceberem que a História é uma construção em constante diálogo, que reflete valores, crenças e interesses de diferentes épocas.

Outro aspecto relevante do episódio é a forma como ele lida com as representações históricas no audiovisual. A produção televisiva, como aponta o texto de Dennison de Oliveira, faz uso de liberdades poéticas para adaptar o mito à linguagem televisiva, tornando-o acessível e atrativo para o público da época. Essa abordagem oferece um excelente exemplo para discutir com os estudantes a função da ficção histórica, explorando como a narrativa visual pode complementar o ensino tradicional, mas também suscitar questionamentos sobre a fidelidade histórica e o impacto das escolhas narrativas na formação da memória coletiva.

Além disso, o episódio pode ser utilizado como ferramenta para discutir a complexidade das fontes históricas e mitológicas, abordando as diferentes formas de narrativa utilizadas na Grécia Antiga, como os poemas épicos *Ilíada* e *Odisseia*, de Homero. Essas obras, que servem de base para a construção do mito de Troia, exemplificam a maneira como a oralidade moldou as tradições culturais gregas, destacando o papel central dos aedos na transmissão de histórias. Essa análise permite conectar o episódio ao

desenvolvimento das primeiras formas de literatura e à transição para uma cultura escrita, elementos fundamentais para compreender a evolução das sociedades antigas.

Por fim, o episódio também instiga uma discussão sobre a ética e a política nas relações humanas, temas que dialogam com a formação das pólis gregas e os valores que fundamentaram a democracia ateniense. A estratégia utilizada pelos gregos para conquistar Troia, por meio do Cavalo de Troia, pode ser analisada sob a perspectiva da ética na guerra, promovendo debates sobre os limites da astúcia e da moralidade em contextos de conflito. Esse tipo de reflexão está alinhado ao objetivo de formar cidadãos críticos, capazes de avaliar a complexidade das ações humanas em diferentes períodos históricos.

Por fim, o episódio "Presente de Gregos" transcende sua função como entretenimento e se torna uma ferramenta valiosa para o ensino de História. Ele permite aos estudantes explorar a Antiguidade Clássica sob múltiplas perspectivas, conectando mitologia, cultura e história em uma narrativa rica e envolvente. Ao mesmo tempo, proporciona uma oportunidade para desenvolver competências críticas, como a análise de fontes, a interpretação de temporalidades e a compreensão das transformações culturais ao longo do tempo. Assim, a série "O Túnel do Tempo" reafirma seu papel como um recurso educacional significativo, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar e dinâmica.

4.6 O episódio "na ilha do diabo"

O episódio "Na Ilha do Diabo" da série "O Túnel do Tempo", exibido em 11 de novembro de 1966, constitui um rico ponto de interseção entre narrativa audiovisual e reflexão histórica. Situando-se no contexto da famosa

colônia penal francesa, a Ilha do Diabo, o episódio permite uma análise densa e complexa dos eventos históricos e dos elementos sociais, políticos e culturais do período em que se inspira. Sob a perspectiva do currículo de História, sua abordagem correlaciona-se com temas estruturantes que permitem aos discentes compreender as transformações do mundo moderno e as dinâmicas de poder que configuraram a sociedade ocidental.

A constituição histórica do mundo funciona como fio condutor da narrativa, uma vez que o episódio transporta os personagens a um dos momentos mais emblemáticos do século XIX: a permanência das práticas coloniais e a administração penal francesa como herança direta das transformações políticas e sociais oriundas da Revolução Francesa.

Nesse aspecto Eduardo da Cruz (2010) observou,

Este episódio foi ao ar em 11.11.1966; produzido por Irwin Allen e escrito por Bob e Wanda Duncan. Fica claro pelo título do episódio que os cientistas do Túnel do Tempo acabam caindo na colônia penal francesa, conhecida como A Ilha do Diabo — a menor de um conjunto de 3 ilhas, localizadas na Guiana Francesa. Doug e Tony saem do contexto das guerras norte-americanas com os índios e chegam à Ilha do Diabo, onde são confundidos com prisioneiros comuns. Por isso, são levados junto com um grupo de sentenciados que havia chegado à ilha naquele mesmo momento. A Ilha é apresentada aos cientistas por um comandante francês, que se coloca ao lado de uma guilhotina, que logo após a fala do comandante é acionada para impor medo aos prisioneiros. Quando o comandante se retira, os cientistas tentam conversar com o sargento Lescaux, um francês que se destaca na trama com atitudes perversas, e reportar a ele que tudo não passara de um engano e que eles, de fato, não deveriam estar ali. Ao tentar fazer isso, eles são duramente reprimidos, mesmo depois de alegarem serem cidadãos americanos. E depois da dura repressão, os cientistas recebem números como forma de identificação (CRUZ, 2010, p. 87).

A referência ao caso *Dreyfus*, em que Alfred Dreyfus, um oficial judeu do exército francês, foi injustamente condenado por traição em um

juízo permeado por preconceito e corrupção. Ainda que essa referência ainda tenha sido feita de forma implícita, traz à tona as tensões políticas e ideológicas que marcaram a República Francesa na transição do século XIX para o século XX, conectando-se ao processo de formação do Estado moderno e à disputa por hegemonia política entre os ideais republicanos e as forças conservadoras (BRAGA FILHO; FRANCISCO, 2021).

Os cientistas, Doug Phillips e Tony Newman, foram representados no contexto histórico da colônia penal da Ilha do Diabo, situada na Guiana Francesa, notoriamente conhecida por ser um dos locais de punição mais severos do século XIX. A narrativa histórica está inserida no período de funcionamento da colônia penal francesa, entre 1852 e 1946, um local destinado a prisioneiros políticos e criminosos condenados, onde a sobrevivência era extremamente difícil devido às condições insalubres, doenças tropicais e o trabalho forçado (Figura 15).

Figura 15 - Doug e Tony presos em uma colônia penal francesa no episódio *Devil's Island*



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

O episódio dramatiza a injustiça social e as dificuldades enfrentadas pelos detentos, incluindo as tentativas de fuga, muitas vezes desesperadas, de prisioneiros que buscavam escapar desse destino cruel. Portanto, a trama do episódio reflete elementos históricos ao transportar os personagens para um ambiente de opressão, instigando discussões sobre os sistemas de punição e a luta contra a injustiça.

No campo da visão de mundo burguesa, a “Ilha do Diabo” simboliza os paradoxos do liberalismo emergente. Embora a Revolução Francesa tenha promovido valores como liberdade, igualdade e fraternidade, a manutenção de práticas repressivas e a segregação social representadas pela colônia penal evidenciam a contradição inerente ao discurso burguês. Essa análise, portanto, auxilia os estudantes a refletirem sobre as ambiguidades do pensamento iluminista, que, apesar de ter promovido ideais libertários, frequentemente conviveu com dinâmicas autoritárias e excludentes.

A Revolução Industrial também encontra eco nas condições apresentadas no episódio, particularmente no que diz respeito ao trabalho forçado e à exploração desumana. Ao retratar os prisioneiros submetidos a condições degradantes, o episódio permite traçar paralelos com os modelos industriais do século XIX, nos quais as classes trabalhadoras eram frequentemente desumanizadas em nome do progresso. Assim, o episódio não apenas aborda uma questão histórica específica, mas também possibilita uma reflexão crítica sobre as estruturas de dominação que atravessam temporalidades distintas.

Ademais, o contexto internacional no qual o episódio foi produzido – a Guerra Fria – é fundamental para entender sua mensagem subjacente. A representação dos personagens americanos como figuras heroicas, em

oposição às autoridades francesas apresentadas como tirânicas e corruptas, reflete as disputas ideológicas entre Estados Unidos e Europa no período pós-Segunda Guerra Mundial. Tal dicotomia revela como a indústria cultural estadunidense se apropriou de narrativas históricas para reforçar seu discurso de legitimidade moral e política frente ao bloco soviético, conectando-se, portanto, às dinâmicas de propaganda e disputas simbólicas da época.

A figura do Capitão Alfred Dreyfus, ainda que em segundo plano, abre possibilidades de discussão sobre o antissemitismo e as dinâmicas de exclusão presentes nos regimes totalitários. O caso Dreyfus, enquanto evento histórico real, oferece uma janela para explorar os desdobramentos do nacionalismo exacerbado e das ideologias que culminariam na ascensão de regimes autoritários, como o nazismo e o fascismo. Dessa forma, o episódio atua como um gatilho para discutir a importância da cidadania e a luta por direitos no mundo contemporâneo.

Por fim, a crítica às estruturas coloniais francesas evidenciada no episódio não apenas ilustra o tratamento dado aos prisioneiros, mas também evidencia as dinâmicas de poder que sustentaram o colonialismo europeu. A Ilha do Diabo, enquanto símbolo do autoritarismo colonial, expõe as tensões entre metrópole e colônia, reforçando a importância de discutir a expansão europeia e suas consequências globais no âmbito do ensino de História.

4.7 O episódio "o reinado do terror"

O episódio "Reinado do Terror", da emblemática série “O Túnel do Tempo”, ocupa um espaço privilegiado no debate historiográfico e pedagógico, ao reconstruir, através de uma narrativa audiovisual, um dos momentos mais complexos e paradigmáticos da Revolução Francesa.

Produzido nos anos 1960, em plena efervescência da Guerra Fria, o episódio promove uma releitura do passado revolucionário francês a partir de lentes norte-americanas, impregnando-o de significados que transcendem o próprio evento histórico. Esta análise permite entrelaçar o enredo do episódio aos conteúdos programáticos da disciplina de História, ampliando as possibilidades de compreensão crítica e interdisciplinar dos eventos narrados.

Para contextualizar o episódio, Edson Luiz Lau Filho (2010) descreveu que:

Para o episódio foram convidados os atores David Opatoshu (lojista Blanchard); Monique Lemaire (Maria Antonieta), Louis Mercier (Simon), Whit Bissell (Querque), Patrick Michenaud (Dauphin), Joey Tata (Napoleão Bonaparte). O roteirista escolhido é William Welch, que escreveu vários episódios do Túnel do Tempo, além de O Reino do Terror, entre eles: Rendezvous with Yesterday, de 09.09.1966; One Way to the Moon, de 16 de setembro de 1966; End of the World, transmitido em 23.09.1966; Crack of Doom, de 14.10.1966; Night of the Long Knives, de 16.12.1966; Billy The Kid, de 10.02.1967, Merlin the Magician transmitido em 17.03.1967 e The Kidnappers, do dia 24.03.1967. Na direção estava Sobeys Martin, que além do episódio O Reino do Terror dirigiu outros treze episódios da série Túnel do Tempo, são eles, segundo o site especializado em Televisão e Cinema, IMDB: End of the World, transmitido no dia 23.09.1966; The Last Patrol, transmitido em 07.10.1966; Revenge of the Gods, que foi ao ar em 21.10.1966; Secret Weapon, do dia 25.11.1966; The Alamo, de 09.12.1966, Invasion transmitido em 23.12.1966, Visitors from Beyond the Stars, de 13.01.1967; The Ghost of Nero, que foi ao ar em 20.01.1967; Idol of Death, transmitido em 3 de fevereiro de 1967; Pirates of Deadman's Island, de 17.02.1967; Chase Through Time, de 24.02.1967; Attack of the Barbarians, de 10.03.1967; The Kidnappers, transmitido em 24.03.1967 (LAU FILHO, 2010, p. 93).

O "*Reign Of Terror*" (original do inglês) representou a fase mais radical da Revolução Francesa, marcada pela consolidação do poder jacobino sob a liderança de Robespierre, pelo Comitê de Segurança Pública e pelo Tribunal Revolucionário. Este momento histórico evidencia o tensionamento entre os

ideais iluministas que fundamentaram a revolução e a necessidade pragmática de consolidar o poder revolucionário frente às ameaças internas e externas. No episódio, os protagonistas Doug e Tony são lançados neste contexto de instabilidade, interagindo com personagens históricos como Maria Antonieta e Napoleão Bonaparte. A reconstrução cenográfica e a interação fictícia com essas figuras históricas abrem espaço para uma análise crítica do papel dessas personalidades na narrativa histórica e na memória coletiva.

No décimo episódio, *Reign of Terror*, da série, a trama se intensifica enquanto nossos protagonistas enfrentam desafios inesperados em meio ao turbulento período da Revolução Francesa. A intrigante figura histórica de Maximilien Robespierre ganha destaque, influenciando o destino dos viajantes do tempo (Figura 16).

Figura 16 - Os personagens principais encontram-se em perigo iminente durante a agitada Revolução Francesa, no décimo episódio de 'Reign of Terror' da série "O Túnel do Tempo"



Fonte: DailyMotion (2024). Disponível em:
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

A escolha do "Reinado do Terror" como cenário não é casual. Ele simboliza o ápice do confronto entre o antigo regime absolutista e as forças emergentes da modernidade, representadas pela burguesia revolucionária e pelo povo francês. Nesse sentido, a inserção dos protagonistas no meio desse

embate não apenas ilustra o contexto histórico, mas também cria um ponto de partida para reflexões sobre os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade que marcaram o período. Esses valores, embora presentes no discurso revolucionário, revelam-se ambivalentes diante das práticas repressivas que caracterizaram essa etapa da revolução.

Durante episódio da série, *Reign of Terror*, um novo capítulo se desenrolou em meio ao turbilhão da Revolução Francesa. Enquanto segredos foram revelados e alianças são testadas, nossos personagens se aproximam cada vez mais de figuras históricas marcantes, com a tensão atingindo seu auge, onde nossos protagonistas foram submetidos a desafios inesperados em meio às ruas tomadas pela revolução francesa (Figura 17).

Figura 17 - Cenas do décimo episódio (*Reign of Terror*) da série “Túnel do Tempo”, com os protagonistas em meio à Revolução francesa



Fonte: DailyMotion (2024).
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

Disponível

em:

Esse episódio da série norte-americana permite conexões diretas e profundas com os temas do currículo da disciplina de História, especialmente no que tange à constituição histórica do mundo moderno e à formação do Estado moderno. A relevância pedagógica de retratar esse evento na série se justifica, pois a Revolução Francesa é central para a compreensão das transformações políticas, sociais e econômicas que moldaram a contemporaneidade, sendo um ponto de inflexão que marca o colapso do Antigo Regime e a emergência de novos paradigmas políticos baseados nos ideais iluministas.

Ao abordar o "Reinado do Terror", o episódio permite o estudo de temas como a formação das instituições republicanas, o papel da burguesia na modernização do Estado e as contradições intrínsecas ao processo revolucionário. A narrativa audiovisual ainda dialoga com o Iluminismo, evidenciando como os ideais racionalistas e humanistas inspiraram o discurso revolucionário, mas também como esses valores foram tensionados pela dinâmica política da época.

Outro ponto relevante está na visão de mundo dos diferentes atores sociais retratados. A figura de Maria Antonieta, por exemplo, é emblemática para discutir a contraposição entre os privilégios da nobreza e as demandas populares. A série reforça o estereótipo da rainha desconectada da realidade de seu povo, mas também permite problematizar essa visão, incentivando o debate sobre as construções historiográficas e seus usos ideológicos.

O episódio também exemplifica como a cultura audiovisual pode ser mobilizada para interpretar o passado, oferecendo uma oportunidade de discutir os limites e as potencialidades dessa abordagem no ensino de História. Como produto cultural dos anos 1960, o episódio carrega marcas do contexto

histórico em que foi produzido, refletindo não apenas o olhar norte-americano sobre a Revolução Francesa, mas também os valores e preocupações de seu tempo. A Guerra Fria, com seu discurso de oposição entre democracia e totalitarismo, perpassa a narrativa, sugerindo paralelos entre o terror jacobino e os regimes autoritários do século XX, como o fascismo e o nazismo, temas igualmente presentes no currículo.

Além disso, a série oferece um contraponto interessante para a análise das guerras e revoluções. Enquanto a Revolução Francesa é representada como um processo de transformação social e política, permeado por tensões e contradições, os Estados Unidos são retratados como um modelo de racionalidade e pragmatismo. Essa perspectiva convida os estudantes a refletirem sobre o papel das narrativas históricas na construção da identidade nacional e nos discursos de poder.

O emprego de episódios como "Reinado do Terror" em sala de aula possibilita o desenvolvimento de competências fundamentais para o ensino de História, como a análise crítica de fontes, a construção de argumentos históricos e a compreensão da relação entre passado e presente. A série televisiva pode ser utilizada como ponto de partida para debates sobre a memória histórica, os usos políticos da História e a multiplicidade de perspectivas que caracterizam a narrativa historiográfica.

O episódio também incentiva uma abordagem interdisciplinar, conectando os conteúdos de História a outros campos do saber, como a Sociologia, a Filosofia e a Literatura. A interação entre os protagonistas e as figuras históricas do período permite explorar questões éticas e filosóficas relacionadas à justiça, à liberdade e à responsabilidade política, promovendo uma reflexão ampla e integrada. Essa abordagem não apenas torna o

aprendizado mais dinâmico e envolvente, mas também fomenta o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva, essencial para a formação de cidadãos conscientes e engajados.

4.8 O episódio "a invasão"

O episódio “A Invasão”, da série “O Túnel do Tempo”, constitui um exemplo paradigmático de como a ficção pode ser utilizada para ressaltar os elementos históricos mais significativos de um dos períodos mais conturbados da modernidade: a Segunda Guerra Mundial. No episódio, os protagonistas, Tony Newman e Doug Phillips, são inseridos no contexto da operação mais emblemática da Segunda Guerra Mundial: o Dia D, a invasão da Normandia pelos aliados em 6 de junho de 1944. Essa reconstrução não apenas dramatiza um evento estratégico essencial para a derrota nazista, mas também abre espaço para a análise de questões fundamentais, como o impacto do planejamento militar, a mobilização de recursos em uma guerra total e as implicações morais das decisões tomadas em tempos de conflito.

O episódio coloca os protagonistas diante de contextos de dubiedade e que exigem estratégia que ecoam temas amplamente discutidos nos conteúdos curriculares de História, como os desafios enfrentados pelos Estados democráticos no combate a regimes totalitários e os custos humanos e materiais de uma guerra de proporções globais. Assim, o décimo quinto episódio da série (*The Invasion*), capturado na Figura 18 uma de suas cenas emblemáticas, retrata o contexto da Segunda Guerra Mundial, um dos períodos mais sombrios e significativos do século XX, representando a atuação das forças nazistas em operações secretas. Os personagens principais encontram-se presos e interrogados por oficiais nazistas em um ambiente

carregado de tensão e brutalidade, simbolizando as práticas autoritárias e repressivas do regime totalitário liderado por Adolf Hitler. A narrativa explorou questões como o controle ideológico, a espionagem e a resistência aos regimes opressores, elementos centrais para a compreensão das dinâmicas políticas e sociais da Segunda Guerra.

Figura 18 - Doug e Tony enfrentam a opressão nazista durante uma operação secreta no décimo quinto episódio da série “O Túnel do Tempo”



Fonte: The Internet Archive Team (2024). Disponível em: https://archive.org/details/tunel_do_tempo

Ao mesmo tempo, explora a relação entre ciência, tecnologia e guerra, destacando a utilização de ferramentas inovadoras, como a criptografia, o radar e a logística militar, essenciais para o sucesso dos aliados, o que permite um diálogo com o tema da Revolução Industrial e seus desdobramentos tecnológicos no campo bélico. O episódio oferece uma representação ficcional que pode ser utilizada como um ponto de partida para discutir a constituição histórica do mundo moderno, especialmente no que diz respeito às Guerras Mundiais. O conceito de "guerra total", em que todos os recursos de um país são mobilizados para o esforço de guerra, é um dos aspectos centrais abordados no episódio e está diretamente relacionado aos tópicos curriculares sobre as transformações sociais e econômicas do século XX.

Além disso, a contextualização do Dia D permite aprofundar a análise sobre a reconfiguração do poder mundial após a guerra, com a ascensão dos Estados Unidos e da União Soviética como superpotências e o declínio da hegemonia europeia, desdobrando-se na polarização da Guerra Fria. A narrativa evidencia os esforços de colaboração internacional e a importância das alianças estratégicas, elementos que também dialogam com o tópico Partidos Políticos e Democracia Institucional, ao enfatizar o papel das democracias na derrota do autoritarismo.

No contexto da Segunda Guerra Mundial, o confronto entre democracias liberais e regimes totalitários é um tema central, amplamente explorado no currículo escolar e ricamente ilustrado no episódio. A oposição ideológica entre os Aliados e o Eixo evidencia as diferenças fundamentais entre liberalismo e totalitarismo, permitindo discussões mais profundas sobre os valores que sustentam os regimes democráticos, como a liberdade individual e os direitos humanos, em contraste com as práticas autoritárias dos

regimes nazista e fascista.

O episódio também reflete as tensões entre as estratégias militares e os valores éticos, um ponto que pode ser explorado para discutir o impacto dessas ideologias não apenas no campo de batalha, mas também na vida cotidiana das populações afetadas, incluindo as perseguições étnicas, como o Holocausto, e os deslocamentos forçados.

O destaque dado à ciência e à tecnologia no episódio, como os avanços na comunicação, transporte e armamento, fornece uma conexão com os conteúdos sobre a Revolução Industrial e seus desdobramentos. A Segunda Guerra Mundial foi um momento de ápice da aplicação de inovações tecnológicas, e o episódio oferece uma oportunidade para discutir como essas inovações moldaram o curso da história. A evolução tecnológica durante o conflito é uma ponte para abordar temas contemporâneos, como os avanços na inteligência artificial e a ética de sua aplicação em conflitos modernos.

A vitória dos Aliados na Segunda Guerra Mundial marcou um ponto de inflexão na consolidação dos direitos humanos e na criação de instituições internacionais como as Nações Unidas. O episódio "Invasão" pode ser utilizado como uma plataforma para discutir como esses eventos históricos contribuíram para o desenvolvimento de uma cidadania global e para a afirmação de valores universais. Os dilemas enfrentados pelos protagonistas, como a necessidade de intervenção em momentos de crise, podem ser relacionados a debates contemporâneos sobre o papel das potências mundiais em cenários de conflitos internacionais.

A utilização de narrativas ficcionais, como as apresentadas em O Túnel do Tempo, possibilita um aprendizado mais dinâmico e interdisciplinar, conectando a História a outras áreas do conhecimento, como a Geografia, ao

discutir os espaços geográficos dos conflitos; a Sociologia, ao analisar as implicações sociais da guerra; e a Filosofia, ao debater os dilemas éticos das decisões políticas e militares.

Além disso, o episódio estimula o desenvolvimento de competências fundamentais, como a análise crítica de fontes, a contextualização histórica e a argumentação baseada em evidências. A dramatização dos eventos históricos permite que os estudantes visualizem a complexidade dos processos históricos, facilitando a compreensão dos conteúdos e incentivando a reflexão crítica sobre as implicações dos mesmos para o mundo atual.

Dessa forma, ao ligar a narrativa ficcional aos grandes temas da história mundial, o episódio permite uma análise interdisciplinar e contextualizada, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão crítica e engajada sobre os eventos do passado e suas implicações para o presente. Sua utilização em sala de aula não apenas enriquece o ensino de História, mas também estimula o pensamento reflexivo, promovendo recursos aos estudantes para concatenar os desafios de uma sociedade em constante transformação.

4.9 O episódio "o fantasma de nero"

"O Fantasma de Nero", décimo nono episódio da célebre série "O Túnel do Tempo", configura-se como uma obra rica em nuances históricas e artísticas, oferecendo um diálogo multifacetado com temas medulares da disciplina de História para os ensinos fundamental e médio. A narrativa aborda questões centrais para a compreensão da formação do mundo moderno e das complexas relações entre passado e presente, ciência e misticismo, política e poder.

A ambientação do episódio, situada nos Alpes italianos durante a Primeira Guerra Mundial, cria um contexto singular para explorar as dinâmicas da constituição histórica do mundo e as transformações que marcaram o início do século XX. A referência à participação italiana no conflito, evidenciando sua transição de membro da Tríplice Aliança para a Entente, permite uma análise das alianças geopolíticas e da mobilização total dos recursos nacionais, característica das guerras mundiais como conflitos de amplitude sem precedentes. A guerra total, que exigiu a mobilização da economia, da ciência e da propaganda, encontra no episódio uma metáfora poderosa: o caos provocado pela presença do "fantasma" de Nero sugere os impactos devastadores de forças descontroladas que atuam no cenário global.

Assim, Robson André Zatta afirmou sobre o seguinte:

[...] O episódio é produzido, como toda a série, pelo “mestre dos desastres” Irwin Allen, indicado doze vezes ao Oscar e levando a estatueta em cinco ocasiões. Um produtor que muito influía no processo de gravação do filme, inclusive dentro da sala de edição, onde tinha uma participação ativa. Assim, ele tinha uma pesada mão para o resultado final de suas produções, mas que não fica claro em que medida isso se deu no caso específico deste seriado. O episódio foi escrito por Leonard Stadd, escritor que já havia feito outros dois episódios dentro da série. Nunca teria escrito nada sobre o período retratado neste episódio, nem sobre a Primeira Guerra Mundial, fantasmas ou qualquer aspecto da história italiana. Quem dirige o episódio é Sobey Martin, o diretor mais envolvido com o projeto Túnel do Tempo. Ele dirigiu, ao todo, quatorze episódios da série, entre eles o episódio que parece ter tido o sentido oposto do episódio 19, “A Vingança de Robin Wood”, onde parece que a ciência é a que prevalece sempre. Este diretor ganhou sua fama por dois fatos curiosos: o primeiro, que fora o primeiro a gritar “action” antes do início da cena; o outro fato era que, por vezes, dormia em sua cadeira de direção (ZATTA, 2010, p. 182).

O décimo quinto episódio, ambientado no contexto da Roma Antiga e envolto em elementos sobrenaturais, reflete sobre a transição de poder e as

intrigas políticas que marcaram o Império Romano, bem como as percepções modernas sobre este período histórico. A presença do "fantasma" do imperador Nero incorpora não apenas aspectos culturais e históricos, mas também questionamentos acerca da memória histórica e do uso do passado como instrumento narrativo (Figura 19).

Figura 19 - Doug e Tony interagem com um misterioso aliado enquanto enfrentam desafios históricos e sobrenaturais no episódio “O Fantasma de Nero”



Fonte: The Internet Archive Team (2024). Disponível em: https://archive.org/details/tunel_do_tempo/EP19+-+O+Fantasma+de+Nero.avi

Nesse sentido, a escolha de Nero como figura central não é fortuita, mas sim uma construção carregada de simbolismo histórico. O imperador, comumente associado à tirania e à decadência, atua como uma representação do poder autoritário, conectando-se às discussões sobre as características dos estados totalitários.

O discurso, ao explorar a figura de Benito Mussolini no desfecho, articula-se diretamente à ascensão do fascismo e ao uso do passado imperial

romano como um instrumento de legitimação política. Essa conexão entre o fascismo e a idealização da Roma Antiga oferece uma oportunidade didática para examinar como a memória histórica pode ser manipulada para justificar regimes autoritários, tema central para a análise da ideologia nazista e fascista.

Além disso, o episódio aborda de forma metafórica os impactos da Revolução Industrial e do avanço científico, representados pela tecnologia de O Túnel do Tempo. O uso do túnel como veículo para viajar no tempo e a incorporação de elementos sobrenaturais, como o fantasma de Nero, ilustram a dualidade inerente ao progresso científico. Enquanto a ciência é apresentada como uma ferramenta de exploração e conhecimento, o episódio também alerta para seus perigos, ao mostrar como forças descontroladas podem levar ao caos. Esse diálogo entre ciência e sociedade reflete questões fundamentais do Iluminismo, destacando a tensão entre razão e superstição, avanço e destruição.

A ambientação no cenário da Primeira Guerra Mundial também abre espaço para uma análise sobre a formação do estado moderno e as transformações políticas do período. O episódio ressalta as tensões nacionalistas que moldaram o século XX, destacando o papel da Itália e seus desafios na luta contra o Império Austro-Húngaro. Ao conectar esses eventos ao sobrenatural, a narrativa levanta questões sobre o papel da memória histórica e da reconstrução cultural na formação de identidades nacionais, tema que dialoga com as discussões sobre liberalismo, socialismo e nacionalismo.

Outro aspecto digno de nota é a maneira como o episódio lida com o conceito de cidadania e as estruturas sociais em tempos de guerra. A figura do Conde Galba, descendente do General Galba, representa uma classe social

privilegiada que, mesmo em um contexto de devastação, mantém certo status e poder. Essa representação reflete as forças sociais e simbologias do poder, questionando a permanência das hierarquias tradicionais em um mundo em transformação. Ao mesmo tempo, o episódio explora as lutas dos indivíduos comuns, como os soldados italianos e alemães, trazendo à tona as condições brutais de combate e as consequências humanas dos grandes conflitos.

O elemento sobrenatural, introduzido pelo fantasma de Nero, pode ser interpretado como uma metáfora para as sombras do passado que continuam a assombrar o presente. Essa ideia se conecta às discussões sobre o Renascimento e a recuperação de elementos da Antiguidade para moldar as visões modernas de poder e identidade. Nero, como figura histórica e simbólica, transcende seu tempo, tornando-se um emblema das forças destrutivas que a humanidade deve enfrentar e superar.

Finalmente, a presença de Mussolini no episódio evidencia as conexões entre o passado remoto e o presente recente, permitindo uma reflexão crítica sobre o uso da história como ferramenta de propaganda. A representação do fascismo italiano e suas raízes culturais sugere uma análise da cidadania no mundo atual, questionando como os legados do autoritarismo continuam a influenciar as sociedades contemporâneas. A inserção do sobrenatural, longe de enfraquecer a narrativa, enriquece a discussão ao propor que o passado não é apenas um conjunto de fatos, mas uma força viva que molda o presente de maneira inesperada.

4.10 O episódio "o mercador da morte"

O episódio “O Mercador da Morte”, de forma ímpar, revisita um dos eventos mais significativos da história dos Estados Unidos: a Guerra Civil

Americana, com foco na Batalha de *Gettysburg*. Sob a perspectiva historiográfica e educacional, a narrativa se converte em uma plataforma de reflexão crítica sobre temas estruturantes da história moderna, conforme delineados no currículo de História do ensino fundamental e médio. Por meio de sua análise, torna-se possível explorar de maneira rica e multifacetada tópicos como os processos de formação do Estado moderno, as tensões econômicas e sociais advindas do liberalismo e do nacionalismo, as disputas entre sistemas de trabalho e a construção da cidadania contemporânea.

No cerne da narrativa, a Guerra Civil Americana (1861–1865) apresenta-se como um marco paradigmático de transformação econômica e social. A oposição entre o Norte industrializado e o Sul agrário exhibe os desdobramentos do liberalismo econômico e a ascendência do capitalismo emergente, ambos intrinsecamente ligados à Revolução Industrial e à formação do Estado moderno. O episódio, ao retratar o impacto da escravidão como um sistema de produção no Sul, oferece aos educadores a oportunidade de abordar o caráter contraditório do capitalismo nos Estados Unidos: enquanto o Norte simbolizava a modernidade industrial e a liberdade do trabalho assalariado, o Sul sustentava sua economia na escravização, perpetuando uma estrutura econômica arcaica que se chocava com as ideias de progresso e igualdade.

De acordo com Oliveira,

[...] cabe ressaltar a essência desse conflito. Considera-se a Guerra Civil como um marco que dividiu violentamente a época agrária e industrial da história americana. Segundo Barrington Moore Jr., a Guerra Civil Americana foi "a última ofensiva revolucionária da parte daquilo a que podemos legitimamente chamar a democracia capitalista urbana ou burguesa". Ele parte do entendimento de que a escravatura nas plantações do Sul não constitui sempre um grilhão econômico para o capitalismo

industrial, mas ajudou a promover o desenvolvimento do industrial americano em suas fases iniciais. As necessidades, ou imperativos estruturais, para a escravidão das plantações e para o capitalismo industrial primitivo, vão além dos sistemas econômicos em si e penetram na área das instituições políticas. Afinal, as sociedades escravagistas não têm as mesmas formas políticas que as que se baseiam no trabalho livre (OLIVEIRA, 2010, p. 230-231).

Nessa sequência, Doug Phillips encontrava-se diante de um soldado confederado durante a Guerra Civil Americana, um dos eventos mais significativos da história dos Estados Unidos. O episódio mergulha no complexo cenário político, econômico e social do conflito, explorando questões como a escravidão, a industrialização e as tensões entre o Norte e o Sul. A interação dos personagens reflete a polarização característica da época e levanta reflexões sobre as contradições da guerra e seus impactos duradouros na construção da identidade norte-americana (Figura 20).

Figura 20 - Doug Phillips confronta um soldado confederado em meio à Guerra Civil Americana, no episódio “O Mercador da Morte”



Fonte: The Internet Archive Team (2024). Disponível em:
https://archive.org/details/tunel_do_tempo

Nesse contexto, a inclusão da figura de Nicolau Maquiavel na trama do episódio adiciona uma camada de complexidade interpretativa que dialoga diretamente com o tópico “Estrutura constitucional, agrupamentos políticos,

forças sociais e simbologia do poder”, referente às forças sociais e à simbologia do poder. A máxima maquiavélica de que "os fins justificam os meios" é explorada na narrativa como uma metáfora das estratégias políticas empregadas tanto pelo Norte quanto pelo Sul. A presença de Maquiavel em um período que não lhe pertence simboliza o pragmatismo e a ambiguidade moral que caracterizaram as decisões políticas e militares do período, especialmente no que tange à questão da escravidão. Tal abordagem permite aos alunos compreenderem como a política e a ética se entrelaçam em momentos de ruptura histórica.

Ademais, o episódio resgata a centralidade da Batalha de *Gettysburg* no desfecho do conflito, um evento frequentemente interpretado como o ponto de inflexão que assegurou a vitória da União. Essa reconstrução dramatizada proporciona uma entrada para a discussão sobre as dinâmicas de guerra e revoluções, além de iluminar a relação entre produção econômica e mobilização total de recursos – características de uma guerra que antecipa a lógica das Guerras Mundiais. A menção aos barris de pólvora negociados por Maquiavel serve como uma analogia para a importância estratégica de recursos na condução de guerras modernas, evidenciando a relevância do controle de insumos bélicos para o sucesso militar.

Sob uma perspectiva sociopolítica, o episódio aborda, ainda que de forma implícita, o papel da escravidão como o principal ponto de cisão entre os estados do Norte e do Sul. A Guerra Civil Americana, conforme destaca Barrington Moore Jr., foi um movimento de ruptura que consolidou a democracia capitalista ao erradicar o modelo econômico baseado na escravidão. Esse aspecto conecta-se à constituição histórica do mundo e à cidadania no mundo atual, ao permitir que os educadores analisem a luta pelos

direitos civis nos Estados Unidos como um processo contínuo que transcende o século XIX. Assim, o episódio oferece uma narrativa que pode ser explorada para investigar como os direitos humanos e a cidadania foram construídos a partir de conflitos históricos, tornando-se alicerces das democracias contemporâneas.

Além disso, a representação de Maquiavel como um mediador ambíguo e manipulador permite uma discussão crítica sobre o papel das lideranças políticas e intelectuais na história. O filósofo florentino, deslocado de seu contexto renascentista, atua como um símbolo da atemporalidade de suas ideias, conectando o Renascimento e sua visão de mundo burguesa às complexidades da Guerra Civil Americana. Este paralelo contribui para a compreensão dos processos históricos que transformaram as relações de poder ao longo dos séculos, enfatizando a importância do pensamento político como uma ferramenta de análise das estruturas sociais e institucionais.

Neste aspecto, um dos episódios mais conhecidos do seriado de televisão da década de 60, foi destacado pela perspectiva de Paizani (2010) como:

[...] o filme histórico é sempre representação, carregada não apenas das motivações ideológicas dos seus realizadores [...] traduzindo valores e problemas coetâneos à sua produção". A década de sessenta representou um período de profusa agitação nos Estados Unidos, cujo ápice foi entre 1965 e 1968, em virtude da Guerra do Vietnã, isto sem contar complicações que envolveram os presidentes, do assassinato de Kennedy ao escândalo de *Watergate* de Nixon. Os conflitos que se iniciavam nos campi das instituições universitárias espalhavam-se rapidamente, contagiando boa parte da sociedade. Todos os que se sentiam prejudicados de alguma forma, como os estudantes, negros, mulheres e hippies, saíam às ruas para expressarem suas angústias (PAIZANI, 2010, p. 228).

Por outro lado, é necessário reconhecer as limitações do episódio,

particularmente no que diz respeito à ausência de uma abordagem mais profunda sobre a questão racial e seus desdobramentos na história dos Estados Unidos. A escravidão, que figura como o cerne do conflito, é tratada de forma tangencial, refletindo os limites ideológicos da década de 1960, marcada pela ascensão do conservadorismo e do Macartismo. Essa omissão, embora compreensível no contexto de produção da série, oferece aos educadores a possibilidade de complementar a narrativa com discussões sobre os impactos duradouros da escravidão, ligando o passado ao presente e promovendo um diálogo com os movimentos pelos direitos civis e a luta pela igualdade racial.

4.11 O episódio "marco polo"

O episódio "Marco Polo - *Attack of the Barbarians* -", revela-se um instigante objeto de análise não apenas pela sua construção narrativa, mas também pela maneira como articula uma perspectiva essencialmente eurocêntrica das interações entre Oriente e Ocidente. Conforme abordado por Oliveira (2010), o capítulo da série proporciona uma reconstrução ficcional do final do século XIII, ao mesmo tempo em que reforça estereótipos culturais e explora dinâmicas históricas que ressoam com os conteúdos programáticos da disciplina de História.

Ambientado no contexto das invasões mongóis, o episódio ilustra as campanhas lideradas por Batu e a suposta interação com Marco Polo, um dos mais emblemáticos viajantes ocidentais da Idade Média. A trama, ainda que ficcional e marcada por anacronismos, fornece uma moldura narrativa que permite abordar temas como a constituição histórica do mundo e a expansão europeia. A representação dos mongóis como uma força destrutiva, porém

organizada, reflete a visão ocidental frequentemente encontrada na historiografia do século XIX, alinhando-se ao imaginário europeu sobre o "Outro", consolidado no Renascimento e na mentalidade burguesa nascente.

A Figura 21 ilustra momentos distintos da narrativa, evidenciando o encontro de Doug Phillips e Tony Newman com figuras centrais do cenário asiático do século XIII. Este episódio oferece uma reflexão sobre as interações entre a Europa e o Oriente, destacando a figura histórica de Marco Polo e seu papel como mediador cultural entre civilizações. A recriação do contexto histórico explora, ainda, a complexidade das relações entre diferentes culturas e os desafios da convivência em um período marcado por conflitos e descobertas.

Figura 21 - Doug Phillips e Tony Newman interagem com personagens históricos do século XIII no episódio Marco Polo, explorando as relações entre Oriente e Ocidente e destacando o papel de Marco Polo como símbolo das trocas culturais.



Fonte: DailyMotion (2024).
<https://www.dailymotion.com/video/x6t3rgu>

Disponível

em:

A escolha de Marco Polo como protagonista reforça a construção de uma narrativa heroica que privilegia o olhar europeu, negando a complexidade e a agência histórica das sociedades asiáticas. Este aspecto do episódio conecta-se às discussões sobre o orientalismo, como definido por Edward Said, ao destacar a forma como as culturas não ocidentais são frequentemente reduzidas a caricaturas exóticas e subordinadas. No âmbito educacional, esse recurso pode ser utilizado para promover uma análise crítica das representações culturais e do papel das narrativas na formação de identidades e ideologias, fomentando discussões sobre cidadania no mundo atual.

A presença de elementos como a pólvora, introduzida no episódio como uma descoberta ocidental graças à intervenção de Marco Polo, exemplifica a apropriação de inovações orientais pelo discurso eurocêntrico. Tal representação negligencia as complexas redes de trocas culturais e econômicas que definiram a Eurásia no período medieval, ocultando o papel dos mongóis como facilitadores dessas interações. Este ponto é particularmente relevante para a compreensão de processos como a formação do Estado moderno e o Iluminismo, que foram significativamente moldados pelas contribuições de civilizações asiáticas.

Sobre o episódio, Andréa Doré afirmou:

Deliciosamente etnocêntrico, ingênuo na forma, óbvio na caracterização, inverossímil, porém, indiscutivelmente, não se pode considerá-lo inofensivo. O 26º episódio da primeira temporada de *O Túnel do Tempo*, em 1968, dirigido por Sobe Martin e escrito por Robert Hammer, lançou Doug Phillips (Robert Colbert) e Tony Newman (James Darren) no meio de uma batalha entre forças rivais do Império Mongol, nos finais do século XIII. Os dois heróis da série identificam o lugar e o tempo onde estão ao examinarem um escudo deixado por um dos combatentes. Tony o reconhece como 'oriental' e Doug, ao se recordar das aulas de *Oriental history*, identifica a insígnia de Genghis Khan. A discussão já vai muito longe a respeito da

produção do conhecimento sobre o que a Europa tem chamado de 'Oriente'. Desde os estudos de Edward Saïd, publicados em seu livro *Orientalismo*, de 1978, a homogeneização dos espaços não ocidentais, das civilizações não ocidentais, e das manifestações religiosas não cristãs não pode mais ser considerada como desprovida de consequências. Assim, o escudo encontrado, por não possuir caracteres latinos, pode ser facilmente percebido pelo personagem como 'oriental', o que equivalia a dizer 'não ocidental'. A heterogeneidade das sociedades que habitam os diferentes espaços da Ásia, da fronteira com a cristandade, que a Turquia representa, ao Japão, podia ser enquadrada, e neste sentido, consequentemente, simplificada por meio da perspectiva de uma *Oriental history* (DORÉ, 2010, p. 235-236).

Ademais, a trama expõe dinâmicas de poder e conflito que permitem abordar os sujeitos, guerras e revoluções. A oposição entre as forças mongóis e o grupo liderado por Marco Polo reflete a lógica de resistência e enfrentamento que permeou as relações entre Oriente e Ocidente, oferecendo subsídios para análises comparativas com outros momentos históricos, como as Cruzadas ou as Guerras Napoleônicas.

No contexto do ensino de História, o episódio apresenta-se como uma oportunidade para problematizar a construção de narrativas históricas e suas implicações ideológicas. A representação dos mongóis como bárbaros e a ênfase na figura de Marco Polo como mediador cultural ilustram a tendência de simplificação e exotização das culturas orientais. Tais características podem ser exploradas em sala de aula para fomentar a reflexão crítica sobre os processos de produção do conhecimento histórico, alinhando-se ao objetivo de desenvolver habilidades analíticas e interpretativas nos estudantes.

Além disso, a trama permite conectar eventos específicos, como as invasões mongóis e a expansão do Império Mongol, a temas mais amplos, como as características dos Estados totalitários e as estruturas de poder no mundo medieval. A análise do episódio pode ser enriquecida com o estudo de

fontes históricas e interpretações contemporâneas, promovendo uma visão mais complexa e matizada dos processos históricos.

O episódio "Marco Polo - *Attack of the Barbarians*" transcende sua ambientação histórica ao refletir, ainda que de forma implícita, questões contemporâneas relacionadas às tensões entre Oriente e Ocidente. A dualidade representada na trama ressoa com debates modernos sobre globalização, hegemonia cultural e intercâmbio de ideias, destacando a relevância de temas como liberalismo, socialismo e nacionalismo na formação das sociedades contemporâneas.

A simplificação das culturas asiáticas e a glorificação da intervenção ocidental, presentes no episódio, podem ser interpretadas como manifestações de uma visão de mundo moldada pelas dinâmicas de poder do século XX. Essa perspectiva reforça a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva no ensino de História, que vá além da mera reprodução de narrativas tradicionais e promova o questionamento das estruturas ideológicas subjacentes às representações históricas.

O episódio "Marco Polo - *Attack of the Barbarians*" oferece um rico campo para a articulação de temas históricos e pedagógicos, ao mesmo tempo em que desafia educadores e estudantes a confrontar as limitações e os vieses das narrativas ficcionais. Por meio de uma análise crítica e contextualizada, é possível utilizar o episódio para explorar conteúdos centrais do currículo de História, como a expansão europeia, as interações culturais e as dinâmicas de poder. Embora marcado por estereótipos e simplificações, o episódio pode ser ressignificado no contexto educacional, servindo como ponto de partida para uma reflexão profunda sobre a história e suas representações no imaginário coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar o potencial pedagógico da série "O Túnel do Tempo" como um recurso didático para o ensino de História, analisando sua capacidade de estimular o pensamento crítico, fomentar a consciência histórica e promover um aprendizado mais dinâmico e interdisciplinar.

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa ressaltam o intrínseco valor da série "O Túnel do Tempo" como um recurso pedagógico que transcende os limites da simples narrativa ficcional para se consolidar como um instrumento integrador e formativo no campo do ensino de História. Este estudo propôs-se a explorar as conexões entre os elementos narrativos e imagéticos da obra e as diretrizes curriculares da disciplina, evidenciando como a ludicidade e a dramatização histórica podem fomentar o pensamento crítico, a análise reflexiva e a construção de uma consciência histórica comprometida com os desafios do presente.

A análise revelou que a série, ao abordar eventos históricos sob a ótica da ficção científica, estimula a problematização de temas estruturantes da História, tais como a causalidade, a memória, a construção de identidades e as relações de poder. A inserção de personagens contemporâneos em cenários históricos favorece não apenas o engajamento dos estudantes, mas também a interrogação sobre os significados e as implicações dos acontecimentos históricos no desenvolvimento das sociedades.

Dessa forma, a pesquisa corrobora a tese de que narrativas audiovisuais, quando devidamente mediadas pelo docente, podem se constituir como ferramentas valiosas para a formação de leitores críticos do

passado, um dos objetivos centrais do ensino de História conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular.

Ao longo da análise, constatou-se que a inserção de personagens contemporâneos em diferentes contextos históricos favorece não apenas o engajamento dos estudantes, mas também o estabelecimento de conexões entre o passado e o presente, permitindo que os discentes compreendam o impacto dos acontecimentos históricos na sociedade atual. Esse aspecto reafirma a relevância da consciência histórica, segundo o qual a História não deve ser apenas ensinada como um acervo de fatos, mas como um campo interpretativo que capacita os indivíduos a compreenderem as mudanças sociais, políticas e culturais ao longo do tempo.

Ademais, evidencia-se que o uso de séries como "O Túnel do Tempo" se alinha às diretrizes das metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem. Práticas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e a sala de aula invertida potencializam a participação dos estudantes, incentivando a formulação de hipóteses, a interpretação crítica de fontes e a construção de conhecimento de maneira colaborativa. Nesse sentido, a série analisada pode ser integrada ao planejamento pedagógico como um estímulo inicial para discussões mais aprofundadas sobre os eventos históricos retratados, despertando a curiosidade e proporcionando um ambiente de aprendizado mais significativo e interativo.

No entanto, um dos desafios identificados na pesquisa diz respeito ao risco de distorções históricas, um problema recorrente no uso de materiais audiovisuais em sala de aula. Como a mídia desempenha um papel determinante na construção da memória coletiva, o que pode levar à simplificação ou romantização de determinados períodos históricos, o

presente estudo ratifica a necessidade de uma mediação pedagógica rigorosa, na qual o professor desempenha um papel fundamental na orientação dos alunos, ajudando-os a diferenciar elementos ficcionais dos fatos históricos documentados. Esse processo crítico é essencial para evitar que os estudantes assimilem de maneira acrítica as narrativas midiáticas e para garantir que desenvolvam um olhar investigativo sobre o passado.

Outro ponto relevante identificado relaciona-se com a interdisciplinaridade promovida pelo uso da série. Ao retratar diferentes períodos históricos e personagens de diversas culturas, "O Túnel do Tempo" possibilita conexões entre História, Filosofia, Sociologia e Ciências Exatas, oferecendo uma experiência de ensino mais amplo.

Em contrapartida, o estudo também identificou desafios que devem ser considerados pelos educadores ao integrar produções audiovisuais ao ensino de História, destacando a necessidade de seleção criteriosa dos episódios, considerando aqueles que mais se aproximam dos conteúdos curriculares; a importância da produção de materiais complementares, como guias de discussão, atividades interpretativas e comparações com documentos históricos autênticos e o risco da superficialidade na análise histórica, caso os conteúdos não sejam devidamente contextualizados e aprofundados em sala de aula.

Diante dessas reflexões, conclui-se que o uso da série "O Túnel do Tempo" como recurso didático apresenta um potencial significativo para o ensino de História, desde que seja acompanhado de uma abordagem pedagógica crítica e estruturada. No entanto, o estudo reafirma que o audiovisual não deve ser visto como uma substituição às fontes históricas tradicionais, mas como um complemento capaz de enriquecer a experiência

de aprendizado, tornando-a mais dinâmica.

Finalmente, sugere-se que a incorporação de recursos audiovisuais ao ensino de História pode contribuir significativamente para a superação dos desafios educacionais contemporâneos, como o desinteresse dos estudantes e a desconexão entre os conteúdos escolares e suas realidades. Ao demonstrar as potencialidades e limitações da série, é possível permitir novas discussões sobre o uso da mídia na educação e fomentar um debate mais diverso sobre o papel da ficção na formação histórica e cidadã. Assim, reafirma-se o compromisso da História enquanto disciplina essencial para a construção de uma sociedade democrática, crítica e plural, em que o passado é constantemente revisitado e reinterpretado à luz de novos questionamentos e perspectivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. TV Programas. Edição brasileira, n. 372, 1º de julho de 1968.

_____. TV Weekly. New Zealand Weekly Magazine, September 16, 1968.

_____. Television Age. "タイム・トンネル (Time Tunnel)". Japanese Entertainment Magazine. Tokyo, 1975.

ADEWALE, S. Utilisation of audiovisual aids in the teaching and learning of business studies in secondary schools in Lagos State, Nigeria. *Journal Bidang Pendidikan Dasar*, v. 8, n. 2, p. 175–184, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21067/jbpd.v8i2.10167>.

AIKENHEAD, G. S.; ORPWOOD, G.; FENSHAM, P. Scientific literacy for a knowledge society. In: LINDER, C. et al. (Org.). *Exploring the landscape of scientific literacy*. New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2011. p. 28-44.

ALMEIDA, G. B.; MARÇAL, E.; LIMA, L. Tecnologias para o ensino de orbitais atômicos: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Educar Mais*, v. 7, p. 313-324, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.7.2023.3105>.

ALMEIDA, R. P. *Desenvolvimento de um roteiro para criação de vídeos como recursos audiovisuais no ensino de astronomia*. 2021. 71 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2021.

ALSAGGAR, M. A.; ATOUM, M. S. A. The image as a method of teaching in art education. *GUJ Sci, Part B*, v. 7, n. 2, p. 211-221, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/344138101>. Acesso em:

27 jul. 2025.

ALVESSON, M.; SANDBERG, J. The problematizing review: A counterpoint to Elsbach and Van Knippenberg's argument for integrative reviews. *Journal of Management Studies*, v. 57, n. 6, p. 1290–1304, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1111/joms.12582>.

ALWAHABY, H. et al. The evidence of impact and ethical considerations of Multimodal Learning Analytics: A Systematic Literature Review. In: PAPAMITSIOU, Z. et al. (Org.). *The multimodal learning analytics handbook*. p. 289-325, 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-08076-0_12.

ANCHORS JR., W. E. *Project Tic-Toc: The Making of The Time Tunnel*. Edited by Flint Mitchell. Dunlap: Alpha Control Press, 2011.

ANDRADE, D. F. de; FIGUEIREDO, T. F. Metodologias ativas e participativas em uma disciplina de Educação Ambiental no ensino superior. *Revbea (São Paulo)*, v. 16, n. 2, p. 123-142, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/11205>. Acesso em: 27 jul. 2025.

ANDRADE, S. S. *O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos*. Curitiba: Appris, 2013.

ARAÚJO, N. I. R. de A. Inserção dos jogos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de geografia. 2019. 51 f. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2019.

ARAÚJO, O. T. S. de; MACIEL, A. M. Do uso de recursos tecnológicos à importância do professor: por um ensino de História inovador e consequente. 2020. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO_EV043_MD1_SA6_ID1255_30072015203735.pdf.

Acesso em: 20 fev. 2025.

ARIZA, J. Á. Bringing active learning, experimentation, and student-created videos in engineering: A study about teaching electronics and physical computing integrating online and mobile learning. *Comput. Appl. Eng. Educ.*, v. 31, p. 1723–1749, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.22673>.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, J. M. (Org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAKER, R. Artificial intelligence in education: Bringing it all together. In: OECD. *OECD Digital Education Outlook 2021: Pushing the frontiers with AI, blockchain, and robotics*. 2021. p. 43-56.

BAKER, R. S. J. D. et al. Better to be frustrated than bored: The incidence, persistence, and impact of learners' cognitive affective states during interactions with three different computer-based learning environments. *International Journal of Human-Computer Studies*, v. 68, n. 4, p. 223-241, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2009.12.003>.

BARCA, I. History education research in Portugal: methodological options. *Educar em Revista*, v. 35, n. 74, p. 109-125, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.64403>.

BERGMANN, J.; SAMS, A. *Sala de aula invertida*. São Paulo: GEN/LTC, 2016.

BINAR, K. et al. Research Profile of Problem Based Learning on Physics Learning During the Covid-19 Pandemic. *Jurnal Ilmu Pendidikan Fisika*, v. 8, n. 2, p. 137, 2023. DOI: <https://doi.org/10.26737/jipf.v8i2.3469>.

BISPO, M. de S. Um olhar crítico sobre a prática de revisão de literatura. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 27, n. 6, p. e230264, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2023230264>.

BITTENCOURT, C. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018. 597 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRAGA FILHO, V.; FRANCISCO, A. A. Caso Dreyfus e a importância de direitos e garantias no processo sob estado democrático de direito. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFBA*, v. 31, n. 1, p. 77-98, 2021.

BURKE, P. A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

CAINELLI, M. History didactics and the competence of meaning attribution: a study from the methodology of history education.

Educar em Revista, v. 35, n. 74, p. 55-67, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.64400>.

CAMPO, A. et al. The assessment of presence and performance in an AR environment for motor imitation learning: a case-study on violinists. *Computers in Human Behavior*, v. 146, 107810e, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107810>.

CARVALHO, M. W. dos S. et al. Problem-based learning as a teaching method in medical training. *Revista Docência do Ensino Superior*, v. 10, e019801, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.19801>.

CHIMAH, J. N. Conceptualisation of Open Educational Resources, Audiovisual Resources and Electronic Information Resources: a literature-based study of selected academic libraries in Ebonyi State Nigeria. *Mousaion: South African Journal of Information Studies*, v. 42, n. 1, 2024. DOI: <https://doi.org/10.25159/2663-659X/15078>.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos*. Clayton Christensen Institute, 2013.

CLARK, S. The Time Tunnel. *TV Zone*, Special 6, 1992.

CORTIANO, S. A. M.; MENEZES, G. G. de. Metodologias ativas de ensino utilizadas nas diversas áreas do conhecimento: uma revisão sistemática da literatura. *Ensino em Re-Vista*, Londrina, v. 4, n. 1, p. 1-19, 2020.

COSENTINO, G. et al. Hybrid teaching intelligence: lessons learned from an embodied mathematics learning experience. *British Journal of Educational Technology*, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13525>.

COUNTS, K. Remembering The Time Tunnel. p. 32-35, 1992.

COUTINHO, M. M.; FÉLIX, R. G. A interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade na educação profissional e tecnológica, 2018.

DAVID, D. O túnel do tempo, a história por trás da série. 2023. Disponível em: <https://guiaingleses.com.br/artigos/cold1704231.html>. Acesso em: 17 fev. 2024.

DAWSON, S. et al. Advancing theory in the age of artificial intelligence. *British Journal of Educational Technology*, v. 54, n. 5, p. 1051-1056, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13343>.

DE OLIVEIRA, R. F. et al. Using active flipped classroom methodology for more meaningful learning. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 17, n. 2, p. e4985, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.2-020>.

DENERVAUD, S. et al. Education shapes the structure of semantic memory and impacts creative thinking. *npj Science of Learning*, v. 6, p. 35, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00113-8>.

DEWEY, J. *A filosofia em reconstrução*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição*. São Paulo: Editora Nacional, 1979a.

DEWEY, J. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, J. *Experiência e educação*. São Paulo: Editora Nacional, 1979b.

DONKIN, R.; KYNN, M. Does the learning space matter? An evaluation of active learning in a purpose-built technology-rich collaboration studio. *Australasian Journal of Educational Technology*, v.

37, p. 133–146, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.5872>.

DORSA, A. C. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. *Interações*, Campo Grande, v. 21, n. 4, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v21i4.3203>.

DOS SANTOS, M. D.; DO CARMO, L. R. Lugares de memória e história: a formação de acervos museológicos: uma questão de justiça? *Semina - Revista dos Pós-Graduandos em História da UPF*, v. 22, n. 2, p. 170-182, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5335/srph.v22i2.14884>.

DUTRA, D. I. *Literatura de ficção-científica no cinema: a transposição para a mídia fílmica de A Máquina do Tempo de H. G. Wells*. 2009. 111 f.

FARINHA, A. F. *O lúdico na aprendizagem da língua inglesa: produção didático-pedagógica unidade didática*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2008. 37 f. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2163-6.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, J. C. R. *História e mídia: a televisão e o ensino de História*. São Paulo: Autêntica, 2014.

FINKLER, M. et al. Metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem: possibilidade para uma prática educativa mais participativa na área da saúde. *Revista da Abeno*, v. 8, n. 2, p. 140-145, 2024.

FLEUCHAUS, E. et al. Complexidade na aprendizagem de ciências: medindo a dinâmica subjacente de erros persistentes. *Journal of Experimental Education*, v. 88, n. 3, p. 448–469, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1660603>.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2011.

FOUTSITZI, A. Images in educational textbooks and educational audiovisual media. *European Journal of Language and Literature Studies*, v. 8, n. 2, 2022.

FREIRE DE SÁ, C. Linguagem audiovisual na formação de professores: uma proposta baseada em design educacional. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 20, n. 1, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v20i1.598>.

FREITAS, N. de F. L. de et al. A prática docente efetivada na perspectiva da experimentação e da interdisciplinaridade através da temática água e sua biodiversidade em aulas para o Ensino Fundamental. 2021.

GIANNAKOS, M.; CUKUROVA, M. The role of learning theory in multimodal learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, v. 54, n. 5, p. 1246-1267, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13320>.

GILLANI, N. et al. Unpacking the ‘black box’ of AI in education. *Educational Technology & Society*, v. 26, n. 1, p. 99–111, 2023.

GODINA, B. Die Macht der Bilder im pädagogischen Prozess. In: BRESGES, A.; HABICHER, A. (Ed.). *Digitalisierung des Bildungssystems: Aufgaben und Perspektiven für die LehrerInnenbildung*. München: Waxmann Verlag GmbH, 2019. p. 27-49.

GODINA, B.; LANG, I. The power of images in the pedagogical process: transdisciplinary spotlights on pictorial learning in early history, antiquity and from the perspective of neuroscience. 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/366897491>. Acesso em: 27 jul. 2025.

GONZATTI, S. E. M. et al. Práticas interdisciplinares no âmbito da iniciação à docência. In: *X Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. Enseñanza de las Ciencias*, N.º Extraordinário, p. 4987-4992, 2017.

GRASSINI, S. Shaping the future of education: exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. *Educational Science*, v. 13, p. 692, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13070692>.

GRUPPEN, L. D.; STANSFIELD, R. B. Individual and institutional components of the medical school educational environment. *Academic Medicine*, v. 91, n. 11, S53–S57, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001366>.

GUERRERO, L. K.; DEVITO, J. A.; HECHT, M. L. *The nonverbal communication reader: classic and contemporary readings*. Waveland Press, 2015.

GUERRERO-ROMERA, C. et al. Active teachers' perceptions on the most suitable resources for teaching history. *Humanities and Social Sciences Communications*, v. 8, n. 61, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00736-7>.

GUIMARÃES, R. *Inovação no ensino de História: práticas e desafios*. Curitiba: CRV, 2019a.

GUIMARÃES, S. *Ensino de História e o protagonismo discente: reflexões e práticas*. Campinas: Papirus, 2019b.

GUPTA, M. et al. Synergizing ChatGPT and experiential learning: unravelling TOC based production planning and control variants through the dice game. *International Journal of Production Research*, p. 1–26, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207543.2024.2372654>.

HAIM, K.; ASCHAUER, W. Fostering scientific creativity in the

classroom: the concept of flex-based learning. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, v. 21, n. 3, p. 143–161, 2022. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.3.11>.

HALL, J. A. The role of nonverbal communication in medical interactions: empirical results, theoretical bases, and methodological issues. *Research on Language and Social Interaction*, v. 50, n. 2, p. 127-151, 2017.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HENRIQUES, B. L. et al. Four corners: an educational strategy for teaching infectology to medical students. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, v. 45, n. 3, p. e142, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.3-20200557.ING>.

HERNÁNDEZ-CHING, R. C. El modelo pedagógico a través del aprendizaje basado en problemas: ver curso de investigación bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, v. 22, n. 2, p. 115-124, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.22-2.7>.

INFANTE-MALACHIAS, M. E.; ARAYA-CRISÓSTOMO, S. Interdisciplinariedad como desafío para educar en la contemporaneidade. *Educação. Revista*, v. 39, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88371>.

JYOTHISH, K. Teaching methods in history learning. *International Journal of Research Publication and Reviews*, v. 2, n. 6, p. 202-208, 2021.

KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2012.

KNAPP, M. L.; HALL, J. A. *Nonverbal communication in human interaction*. Wadsworth Publishing Company, 2006. 409 p.

KNAPP, M. L.; HALL, J. A.; HORGAN, T. G. *Nonverbal communication in human interaction*. 8. ed. Boston: Cengage Learning, 2013. 510 p.

KORNIS, M. A. *Cinema, televisão e história*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008. 34 p.

KWEGYIRIBA, A. et al. The use of audio-visual materials in teaching and learning process in Effia Junior High Schools. *Technium Social Sciences Journal*, v. 31, n. 1, p. 106–114, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47577/tssj.v31i1.6399>.

LAI, C. C. K. et al. Fostering creativity in science education reshapes semantic memory. *PsyArXiv Preprints*, 2024. DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/cmrvh>.

LANGER, J. Metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos. *História Hoje - ANPUH*, v. 5, n. 2, 2004. Disponível em: <http://www.anpuh.uepg.br/historiahoje/vol2n5/johnni.htm>. Acesso em: 20 set. 2024.

LEITE, P. G.; BORGES, C. C. L.; SZLACHTA JUNIOR, A. M. *Ensino de história, tecnologias e metodologias ativas: novas experiências e saberes escolares* [recurso eletrônico]. In: LEITE, P. G.; BORGES, C. C. L.; SZLACHTA JUNIOR, A. M. (Orgs.). João Pessoa: Editora do CCTA, 2022. (Coleção Experimentos e Reflexões sobre Práticas no Ensino de História).

LEVY, A.; ALDER, D. Development and potential of a clinical resource and educational iPhone and iPad app based on patient testimony. *BMJ Innovations*, v. 2, n. 2, p. 52-57, 2016.

LIARDET, D.; ROUSSEL, M. *Au Coeur du Temps: Les Arcanes de l'Histoire*. Draguignan: Éditions Yris, 2009.

LIMA, I. da S. et al. Metodologias ativas e ensino híbrido: como

instrumentos no processo de ensino e aprendizagem da Geografia no Ensino Fundamental. *TICs & EaD em Foco*, v. 8, n. 3, 2022.

LIMA, L. C.; PEREIRA, F. C. M. Active methodologies as a pedagogical strategy: a report of teaching experience in undergraduate library science. *RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, v. 21, e023022, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20396/rdbci.v21i00.8672272>.

LIMA, L.; SILVA, D. G. da; LOUREIRO, R. C. Interdisciplinaridade na formação de licenciandos em contexto pandêmico e pós-pandêmico. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, v. 10, 2023. DOI: <https://doi.org/10.53628/emrede.v10i.946>.

LITZ, V. G. *O uso da imagem no ensino de História*. Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE, 2008. 43 p.

LOPES, M. G. Utilização de jogo educativo como proposta para favorecer o ensino de ciências nas turmas do 8º ano da Escola Municipal Maria Caproni de Oliveira. 2001. Município de Carvalhópolis, MG. Disponível em: <https://www.mch.ifsuldeminas.edu.br>. Acesso em: 15 abr. 2024.

LOPES, P. S. *Metodologias ativas no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MACEDO, K. D. S. et al. Active learning methodologies: possible paths to innovation in health teaching. *Escola Anna Nery*, v. 22, n. 3, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2017-0435>.

MAGNABOSCO, P. et al. Production and validation of an educational video on the use of the Z-Track Technique. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 76, n. 2, e20220439, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2022-0439>.

MARINHO, G. O.; FONTES, C. A. Ensino híbrido no estudo de estatística: uma proposta de análise de problemas sociais no Brasil. *REVASF (Petrópolis)*, v. 11, n. 24, p. 629-656, 2021.

MATTOS, M. H. W. de. *Imagem e linguagem visual: uma abordagem cultural*. São Paulo: Edusp, 2005.

MENDOZA-VON DER, B. T. Aprender del problema y de las formas de interacción: la construcción de conocimientos relativos al porcentaje en clases de secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, v. 74, p. 133-154, 2018. DOI: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012039162018000100133&lng=en&tlng=es.

MOORE, A. K.; MILLER, R. J. Video storytelling in the classroom: the role of narrative transportation. *Journal of Nursing Education*, v. 59, n. 8, p. 470-474, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3928/01484834-20200723-10>.

MORAN, J. Um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Org.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. *Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento*. Curitiba: CRV, p. 23-35, 2017a.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2015a.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. São Paulo: Papirus, 2007.

MORAN, J. M. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEHASHI, S. et al. (Orgs.). *Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento*. Curitiba: CRV, 2017b. p. 23-35.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *Educatrix – Dossiê Currículo*, São Paulo: Moderna, a. 7, n. 12, p. 66-69, 2013.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (Orgs.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015b. (Coleção Mídias Contemporâneas), v. 2, p. 15-33.

MOREL, M. P. *Au Coeur du Temps: une invitation au voyage temporel*. Nouvelle éd. revue et complétée, 2010.

MORELLI, S.; CARLACHIANI, C. Curriculum, teaching and interdisciplinarity. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, v. 5, n. 12, p. 5147-5154, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18535/ijsshi/v5i12.10>.

NASCIMENTO, E. R.; PADILHA, M. A. S. Aprendizagem por meio do ensino híbrido na educação superior: narrando o engajamento dos estudantes. *Revista Diálogo Educacional*, v. 20, n. 64, p. 252-271, 2019.

NEVES, A. R.; GOMES, H. S. O Túnel do Tempo: um estudo de história e audiovisual, algumas reflexões. *Revista de História e Estudos Culturais*, v. 8, n. 3, 2011. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br>. Acesso em: 14 mai. 2024.

NOVAES, M. A. B. de et al. Active methodologies in the teaching and learning process: emerging didactic alternatives. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 4, p. e37710414091, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14091>.

OLIVEIRA, D. Imagens da história “tal qual ela aconteceu”: o caso da minissérie televisiva “O Túnel do Tempo/The Time Tunnel” (EUA, 1966/67). In: *II Encontro Nacional de Estudos da Imagem: Anais*.

Londrina-PR, 2009.

OLIVEIRA, D. de (Coord.). *O Túnel do Tempo: um estudo de História & audiovisual*. Curitiba: Juruá, 2010. 235 p.

OLIVEIRA, N. C.; RAPOZO, P. H. C. A teoria da complexidade de Edgar Morin e a importância da ótica transdisciplinar na pesquisa sobre educação escolar indígena. *Contra Corrente*, v. 19, p. 115-129, 2022.

OLIVEIRA, V. L. O ensino de História no contexto do novo Ensino Médio. In: *VII CONEDU - Conedu em Casa*. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79719>. Acesso em: 29 dez. 2024.

PAIVA, A. P.; SILVA, A. L.; PAIVA, L. F. R. de. Ensino híbrido e metodologias ativas de aprendizagem com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação: a retomada de um embasamento conceitual e as perspectivas para a educação superior. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 14, e146111434615, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i14.34615>.

PALMER, S. *The Time Tunnel: The Series*. Brooklyn: Cypress Hills Press, 2020. 240 p. ISBN 978-164786401-9.

PAZO, G. et al. Virtual reality and critical care education in nursing: a cross-sectional study. *Nurse Education Today*, v. 131, 105971e, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105971>.

PEREIRA, J. *A inteligência artificial e o processo educacional: desafios e possibilidades na era do ChatGPT*. Pelotas: Editora Rubra Cinematográfica, 2023. 120 p.

PERTIWI, N. R.; KUMALASARI, D.; SETIAWAN, J. Audio visual based learning media in learning the history of human life in the pre-

literacy age in Indonesia. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, v. 12, n. 1, p. 124-134, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v12i1.53478>.

PIAGET, J. *A evolução intelectual da adolescência à vida adulta*. Trad. Fernando Becker; Tania B. I. Marques. Porto Alegre: Faculdade de Educação, 1993.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Trad. Ivete Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973. 89 p.

PIAGET, J. *Educar para o futuro*. Trad. Rui B. Dias. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1974. 110 p.

PINTO, V. N. de C. et al. Interdisciplinaridade na saúde e educação pública: promoção do conhecimento à luz da teoria da complexidade. *Caderno Pedagógico*, v. 21, n. 13, e11384, 2024. DOI: <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n13-012>.

RAHMAN, M. M.; JAMILA, M. Effectiveness of audiovisual materials in developing tertiary level learners' English listening and speaking skills. *International Journal of Language Testing*, v. 14, n. 2, p. 67-81, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22034/ijlt.2024.430050.1312>.

RAMOS, R. M. et al. Metodologias ativas e o ensino híbrido / Active methodologies and hybrid teaching. *Brazilian Journal of Development*, v. 8, n. 6, p. 43044–43057, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv8n6-034>.

RECHE, I. S. C. et al. Una experiencia de aprendizaje cooperativo en las aulas universitarias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, v. 28, n. 3, p. 287–309, 2024. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29515>.

REIS, J. C. *As narrativas históricas e o ensino de História*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

RESGALA JÚNIOR, R. M. et al. Metodologias ativas: Flipped Classroom na formação básica. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, v. 16, n. 6, p. 3415–3423, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.6-022>.

RODRIGUES, R. B. *Novas tecnologias da informação e da comunicação*. Recife: IFPE, 2016. 86 p.

RÜSEN, J. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SALES, G. L. et al. Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de Física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. *Conexão, Ciência e Tecnologia*, v. 11, n. 2, p. 45-52, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21439/conexoes.v11i2.1181>.

SANGLARD, L. F. et al. Active teaching methodologies in health education. *Revista Gaúcha de Odontologia*, v. 70, p. e2022050, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-86372022005020220037>.

SANTOS, B. L.; ARRUDA, E. P. Dimensões da inteligência artificial no contexto da educação contemporânea. *Educação Unisinos*, v. 23, n. 4, p. 725-741, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.08>.

SANTOS, C. A. M. et al. Central: uma nova metodologia híbrida de ensino e aprendizagem. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta*, p. 293, 2019.

SANTOS, C. M. et al. Interdisciplinarity in education: overcoming fragmentation in the teaching-learning process. *International Education Studies*, v. 10, n. 10, p. 71-71, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5539/ies.v10n10p71>.

SANTOS, M. P. dos S. *O lúdico na formação do educador*. 7. ed.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1997.

SCHEIS, E. A. *Introdução à gravura no campo expandido: uma experiência artística no contexto escolar*. 2016.

SCHMIDT, M. A. *Ensino de História: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009a.

SCHMIDT, M. A. *Por uma nova abordagem no ensino de História*. Curitiba: CRV, 2009b.

SCHNEID, C. R. B. R.; SCHIAVON, C. G. B. A educação histórica e algumas possibilidades de trabalho no cotidiano escolar. *Revista Latino-Americana de História*, v. 2, n. 6, p. 1159-1168, 2013.

SEBBOWA, D. K.; NG'AMBI, D. Teaching History in ways C21st students learn – a design-based research perspective. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, v. 19, n. 9, p. 259-280, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.14>.

SEVERO, E. L. S.; ZADUSKI, J. C. D. Games e educação: considerações sobre Assassin's Creed e o ensino de História. *Colloquium Humanarum*, v. 15, n. 2, p. 10–21, 2018. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2141>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SEVIANTO, P. Learning strategy using picture methods to improve students' speaking ability. *Ethical Lingua*, v. 8, n. 2, 2021. DOI: <https://doi.org/10.30605/25409190.323>.

SILVA, A. B. *Tecnologias no ensino de História: perspectivas e desafios*. São Paulo: Educ, 2022.

SILVA, G. de A.; DAVID, P. B.; RIBEIRO, M. E. N. P. Problem-based learning and the construction of potentially effective problems in Chemistry teaching. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 9, p. e44511932116, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i9.32116>.

SILVA, I. K.; CLEOPHAS, M. D. Uma proposta de trabalho interdisciplinar sobre a água: o caso da flexquest O Fluido da Vida. In: *X Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, p. 4949-4954, 2017.

SILVA, L. C. B. da et al. Active methodologies and digital technologies in learning: a systematic literature review. In: *17th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*, Madrid, 2022. p. 1-5. DOI: <https://doi.org/10.23919/CISTI54924.2022.9820582>.

SOUZA, M. A. de et al. Interdisciplinaridade e práticas pedagógicas: o que dizem os professores. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 35, n. 1, p. 4-25, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.22479>.

SOUZA, S. S. F. Realidade virtual aplicada como ferramenta de ensino-aprendizado na disciplina de Biologia. In: GUILHERME, J. F. N. et al. (Orgs.). *Open Science Research XI*. Editora Científica Digital, v. 11, 2023. Cap. 37, p. 547-559. DOI: <https://doi.org/10.37885/230412837>.

SOUZA, Z. M. dos S.; FELIPE, T. W. S. S. A série “O Túnel do Tempo” como recurso educacional no ensino de História. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 5, p. 238–257, 2024. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v10i5.13545>.

TANIGUCHI, I. S. O cinema como fonte para o ensino de História medieval. 2024. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_ines_simionato_taniguchi.pdf. Acesso em: 08 fev. 2024.

TEIXEIRA, C. E. J. *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola, 1995.

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, p. 545-552, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>.

TIRADO-OLIVARES, S. et al. Active learning in history teaching in higher education: the effect of inquiry-based learning and a student response system-based formative assessment in teacher training. *Australasian Journal of Educational Technology*, v. 37, n. 5, p. 61-76, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.7087>.

TOLFO, C. Problem-based learning and process modeling in teaching information systems. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 2, p. e72922087, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i2.2087>.

ULLAH, M. et al. Serious games in science education: a systematic literature review. *Virtual Reality & Intelligent Hardware*, v. 4, n. 3, p. 189–209, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.vrih.2022.02.001>.

VALENTE, J. A. et al. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS07>.

VALLE, L. D.; RAVANELLO, L. A. A potência edu(vo)cativa do cinema e os desafios à Lei 13.006/2014 na escola. *Revista do LAV*, v. 10, n. 2, p. 79-91, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/28788/pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Currículo interdisciplinar: desafios para a educação do século XXI*. São Paulo: Cortez, 2020.

VESTENA, R. de F.; CONCEIÇÃO, M. S.; ORTIZ, N. L. F. Histórias infantis e anos iniciais: uma possibilidade interdisciplinar para acessar conhecimentos científicos. *Pedagogia em Foco*, v. 12, n. 8, p. 167-184, 2017. DOI: <https://doi.org/10.29031/pedf.v12i8.304>.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WANG, H. et al. Research on high school students' behavior in art course within a virtual learning environment based on SVVR. *Frontiers in Psychology*, v. 14, 1218959e, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1218959>.

WANG, S. et al. Development and application of e-education resources: integrating PBL and FET to improve the teaching quality of mechanics classroom. In: *2023 7th International Conference on E-Society, E-Education and E-Technology (ESET)*, 2023. p. 62-67. DOI: <https://doi.org/10.1109/ESET60968.2023.00017>.

WANG, Y. et al. Robust functional regression for wind speed forecasting based on sparse Bayesian learning. *Renewable Energy*, v. 132, p. 43-60, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.renene.2018.07.083>.

WEAVER, T. James Darren talks The Time Tunnel. p. 61-64, 2007.

WEISS, M. C. Sociedade sensoriada: a sociedade da transformação

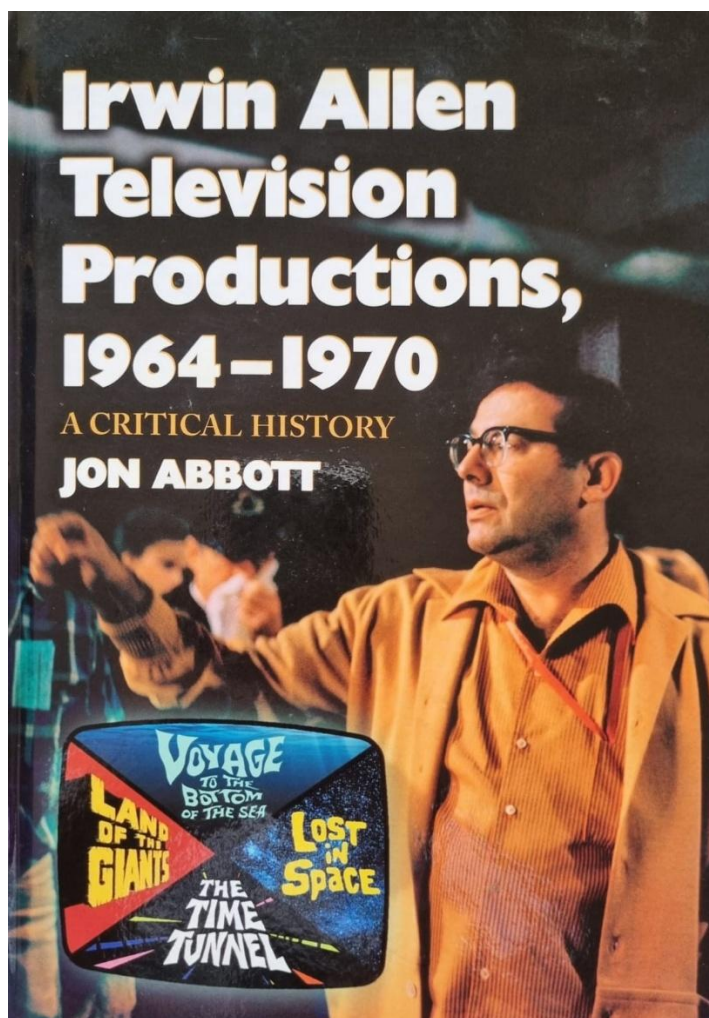
digital. *Cidade e Ambiente*, v. 33, n. 95, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2019.3395.0013>.

WILLIAMS, J. Theme from Time Tunnel. Hastings Music Corporation, 1966.

YURNIWATI, Y.; UTOMO, E. Problem-based learning flipped classroom design for developing higher-order thinking skills during the COVID-19 pandemic in geometry domain. *Journal of Physics: Conference Series*, v. 1663, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1663/1/012057>.

ANEXO

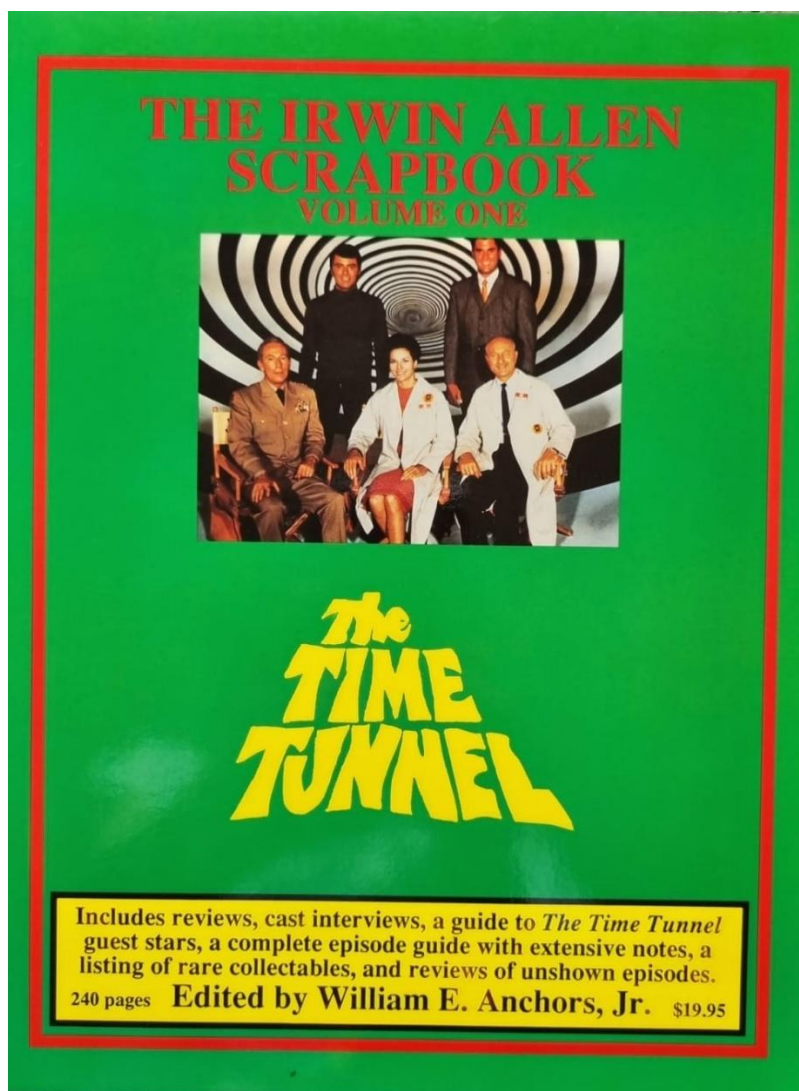
ANEXO A - Capa do livro - ABBOTT, Jon. Irwin Allen
Television Productions, 1964-1970: A Critical History.



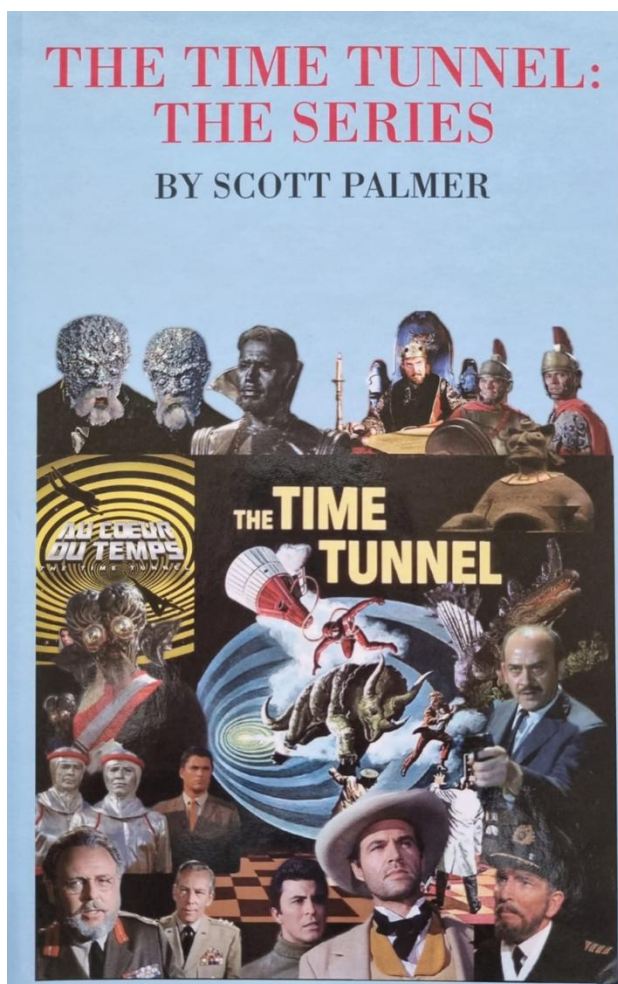
ANEXO B - Capa do livro - ANCHORS Jr., William E.; MITCHELL, Flint (Ed.). Project Tic-Toc: The Making of The Time Tunnel.



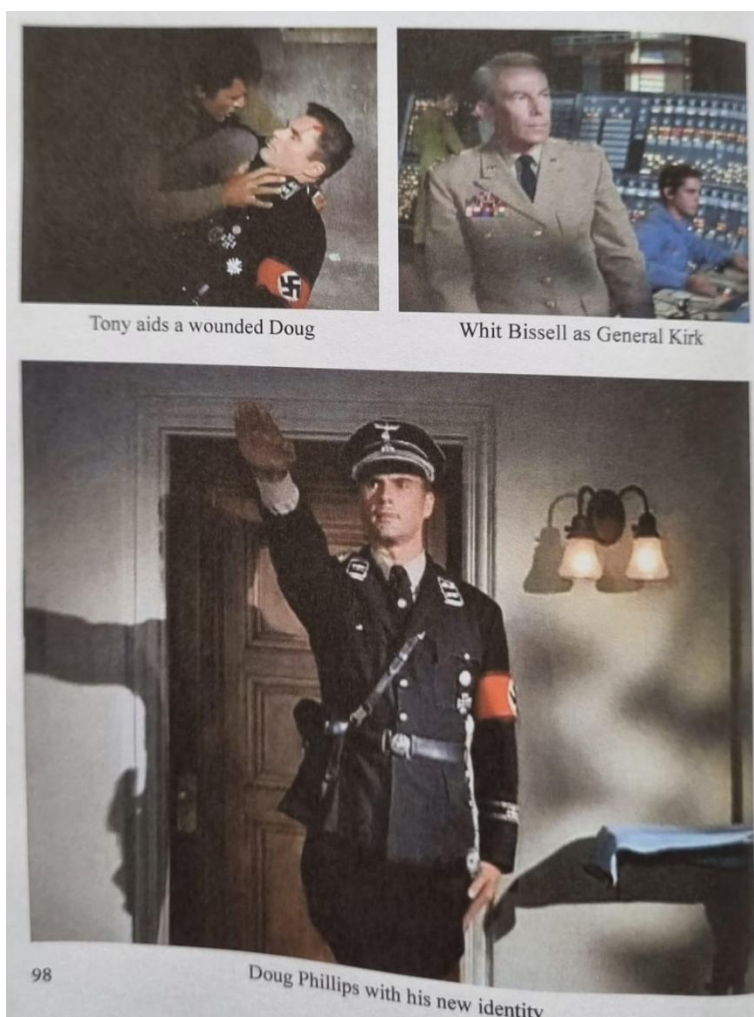
ANEXO C - Capa do livro - ANCHORS Jr., William E. (Ed.).
The Irwin Allen Scrapbook: Volume One.



ANEXO D - Capa do livro - PALMER, Scott. The Time Tunnel: The Series. Brooklyn: Cypress Hills Press, 2020. 240 p. ISBN 978-164786401-9.



ANEXO E – CENAS DA SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO”,
EM REVISTA IMPRESSA - PALMER, Scott. The Time Tunnel:
The Series. Brooklyn: Cypress Hills Press, 2020. 240 p. ISBN 978-
164786401-9.





Lyle Bettger, Robert Colbert,
John Wengraf



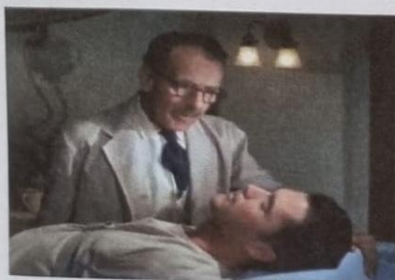
Television promotional picture



Michael St. Clair, James Darren, Robert
Carricart



John Wengraf, Lyle Bettger



John Wengraf, Robert Colbert



Doug is being brainwashed!

99



John Wengraf, Lyle Bettger, Robert Colbert, Robert Carricart



James Darren gets the drop on the Germans



John Wengraf, Lyle Bettger

100



The new Doug gets the drop on Tony



The Time Tunnel staff looks beleaguered



Robert Colbert, James Darren, Lyle Bettger

101



Michael St. Clair, Joey Tata



Doug has been brainwashed to kill Tony



Robert Carricart, Michael St. Clair



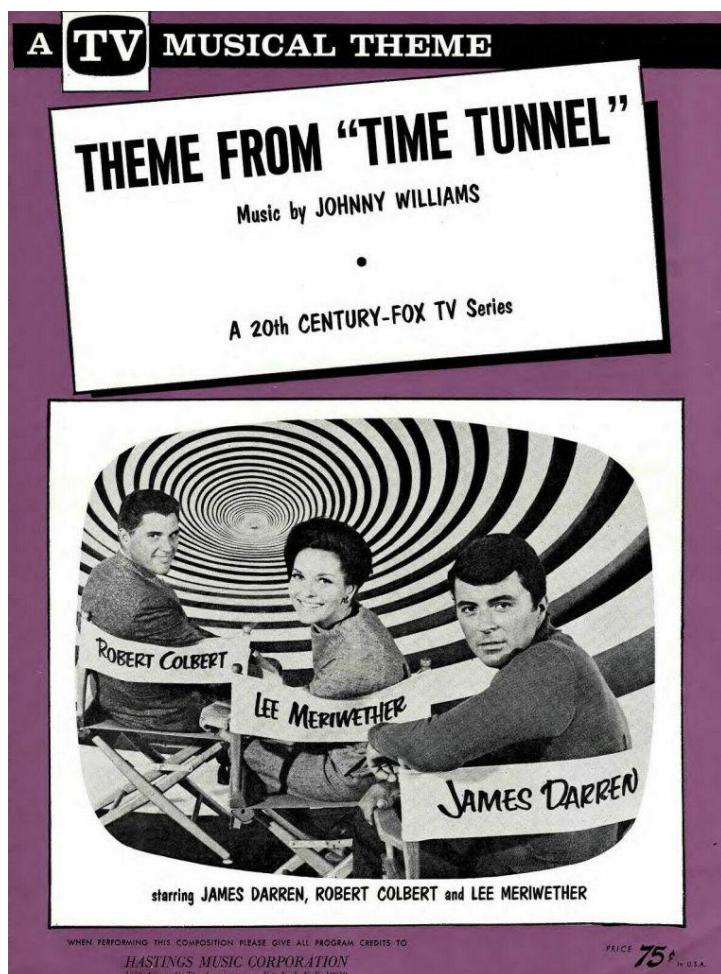
Whit Bissell, Lee Meriwether



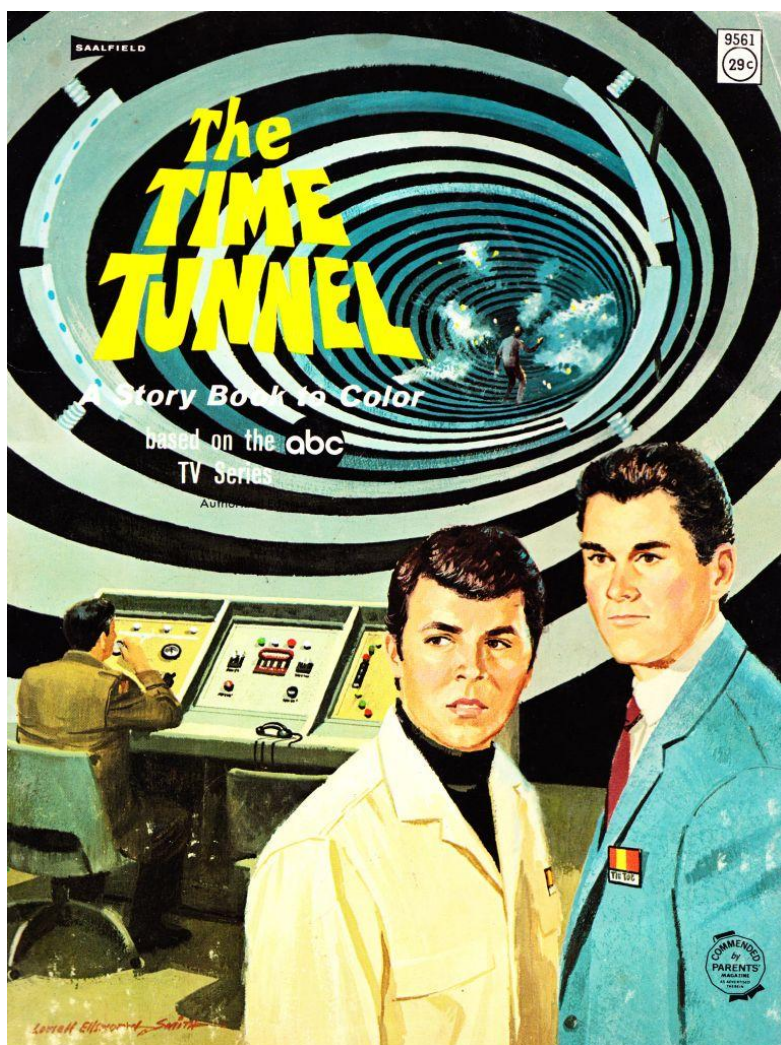
James Darren and Joey Tata

102

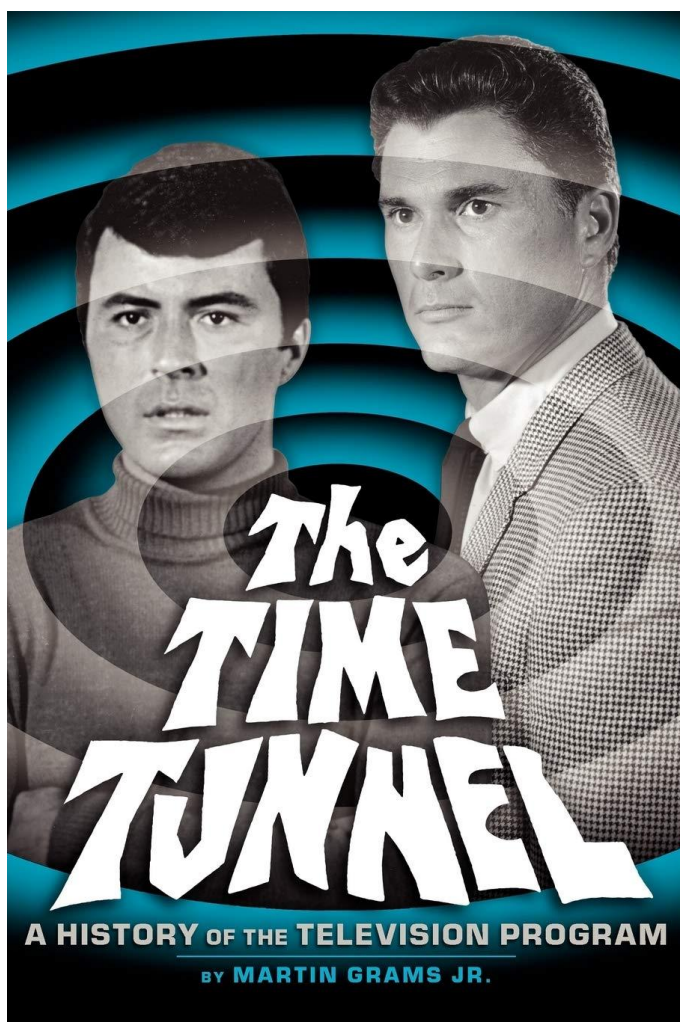
ANEXO F – CAPA DE REVISTA IMPRESSA - WILLIAMS, Johnny. Theme from “Time Tunnel”. Hastings Music Corporation, 1966.



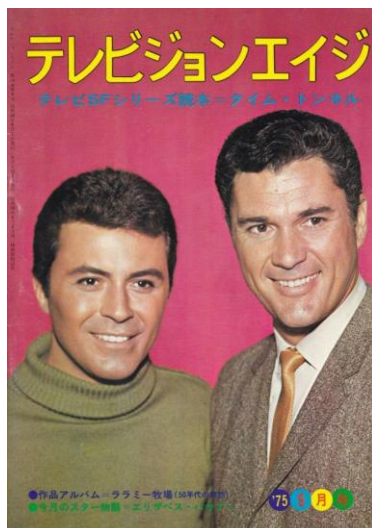
ANEXO G – CAPA DE REVISTA IMPRESSA - “The Time Tunnel - A Story Book to Color”. Saalfeld Publishing Company, 1966.



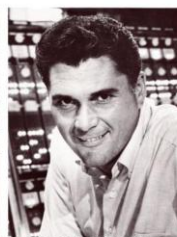
ANEXO H – CAPA DO LIVRO *THE TIME TUNNEL: A HISTORY OF THE TELEVISION PROGRAM*, DE MARTIN GRAMS JR.



ANEXO I – CAPA DE REVISTA IMPRESSA - *Television Age.* "
 タイム・トンネル (Time Tunnel)". Japanese Entertainment Magazine.
 Tokyo, September 1975



JAMES DARREN



ROBERT COLBERT

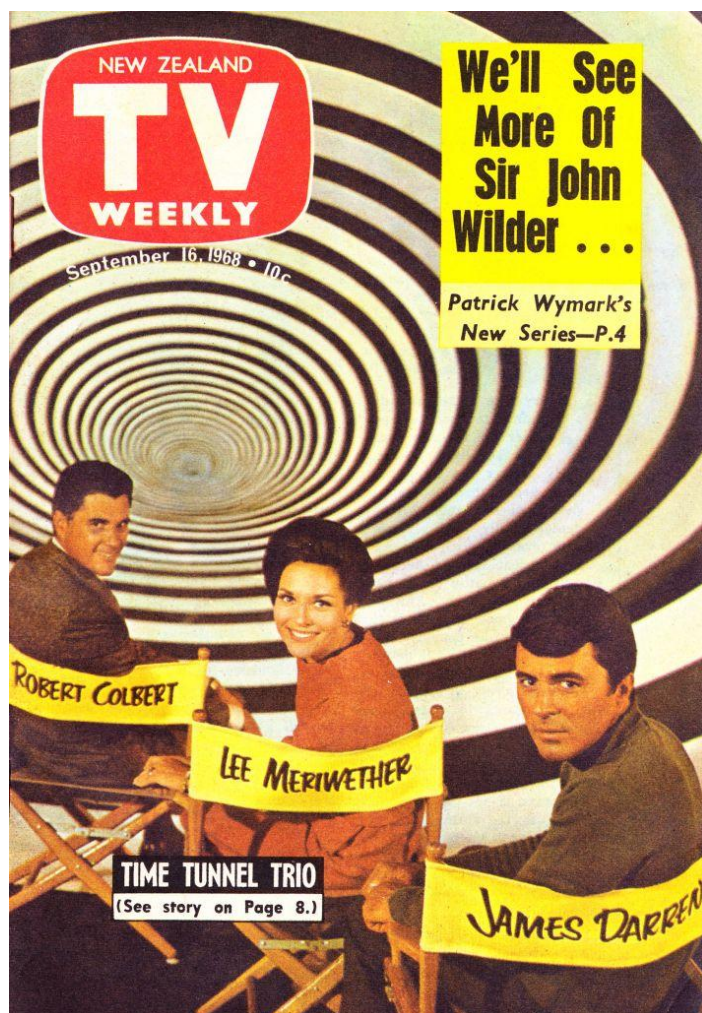


JACK WARDEN

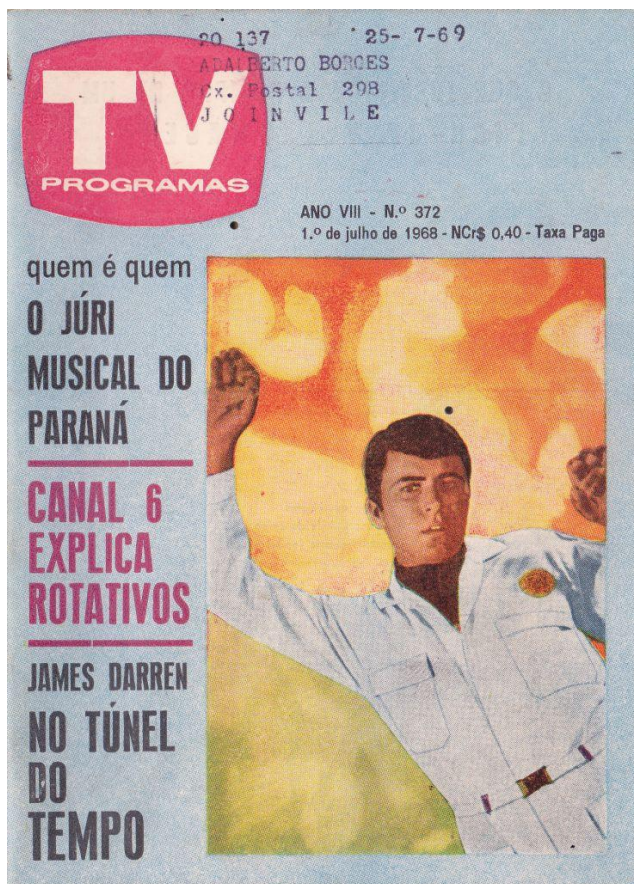


WHIT BISCELEE

ANEXO J – CAPA DE REVISTA IMPRESSA - 'TV Weekly. New Zealand Weekly Magazine, September 16, 1968.



ANEXO L – CAPA DE REVISTA IMPRESSA - TV Programas.
Edição brasileira, n. 372, 1º de julho de 1968



ANEXO M - Declaração de inexistência de plágio ou autoplágio

Eu, Zelandia Maria dos Santos Souza, declaro para os devidos fins que esse trabalho de Dissertação que tem como título **A SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO” COMO RECURSO EDUCACIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA** não constitui plágio ou autoplágio, total ou parcial, tal como definidos pela legislação de direitos autorais em vigor no Brasil, Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

Declaro, ainda, estar ciente da possibilidade de reprovação do estudo citado, da aplicação de sanções administrativas e judiciais, caso seja constatado qualquer forma de plágio ou autoplágio.

Recife, Pernambuco, 25 de junho de 2025.

Zelandia Maria dos Santos Souza
CPF:542.137.894-20

APÊNDICES

APÊNDICE A-Resumo dos 30 Episódios de " O Túnel do Tempo" (*The Time Tunnel*)

A série "**O Túnel do Tempo**" (*The Time Tunnel*), criada por Irwin Allen, narra as aventuras dos cientistas Tony Newman e Doug Phillips, que, ao testarem um protótipo de viagem no tempo, ficam presos em deslocamentos temporais incontrolláveis. Cada episódio se passa em um período histórico ou futuro, onde os protagonistas enfrentam desafios locais, se envolvem em eventos importantes e buscam retornar ao presente.

No primeiro episódio, "**Rendezvous with Yesterday**", Tony e Doug são transportados para o Titanic, em 1912. Lá, tentam prevenir o desastre do naufrágio, mas acabam percebendo que sua interferência não pode mudar o curso da história. Em seguida, em "**One Way to the Moon**", a dupla é enviada para o futuro, embarcando em uma missão espacial para Lua, onde enfrentam conflitos entre a tripulação e desafios tecnológicos.

A terceira aventura, "**End of the World**", leva os cientistas a 1910, onde investigam um cientista que acredita que um cometa destruirá a Terra. Na tentativa de convencer a população local de que o perigo não é real, eles enfrentam resistência e desconfiança. Já em "**The Day the Sky Fell In**", Tony e Doug chegam ao fatídico dia

do ataque a Pearl Harbor, em 1941, onde Tony revê eventos de seu passado e lida com a tragédia pessoal associada ao evento.

Em **"The Last Patrol"**, a dupla é transportada para a Guerra de 1812, onde se vêem envolvidos em conflitos entre soldados britânicos e americanos. No episódio seguinte, **"Crack of Doom"**, os cientistas presenciam a erupção do vulcão Krakatoa em 1883, tentando salvar vidas enquanto enfrentam as forças destrutivas da natureza. Em **"Revenge of the Gods"**, Tony e Doug são enviados à Grécia Antiga, onde participam de eventos mitológicos, confrontando dilemas éticos em meio aos conflitos gregos.

O episódio **"Massacre"** traz os protagonistas à Batalha de Little Bighorn, em 1876, onde se encontram com figuras históricas como o General Custer e líderes indígenas. Em **"Devil's Island"**, a história se desenrola na famosa prisão francesa, em 1895, onde Tony e Doug ajudam prisioneiros injustamente acusados. No décimo episódio, **"Reign of Terror"**, eles vivem os perigos da Revolução Francesa, interagindo com Robespierre e tentando escapar das guilhotinas.

Nos episódios seguintes, os protagonistas continuam suas aventuras em diferentes épocas e locais. Em **"Secret Weapon"**, eles participam de um jogo de espionagem na Guerra Fria, expondo um plano soviético em 1956. Em **"The Death Trap"**, tentam impedir o assassinato de Abraham Lincoln, mas enfrentam obstáculos que os

forçam a aceitar os eventos históricos como imutáveis. **"The Alamo"** leva os cientistas ao cerco do Forte Alamo em 1836, onde vivenciam o heroísmo e o sacrifício da luta pela independência do Texas.

Em **"Night of the Long Knives"**, Tony e Doug enfrentam perigos na Índia colonial, enquanto em **"Invasion"**, participam dos preparativos para a invasão da Normandia na Segunda Guerra Mundial. O episódio **"The Revenge of Robin Hood"** os transporta para a Inglaterra medieval, onde encontram Robin Hood e lutam contra a opressão feudal. Em **"Kill Two by Two"**, ficam presos em uma ilha do Pacífico, enfrentando soldados inimigos durante a Segunda Guerra.

O episódio **"Visitors from Beyond the Stars"** marca um encontro inesperado com alienígenas, enquanto em **"The Ghost of Nero"**, os cientistas lidam com o espírito do imperador romano Nero. Em **"The Walls of Jericho"**, testemunham a queda das muralhas bíblicas em um episódio ambientado na Antiguidade. Em **"Idol of Death"**, são transportados para o território maia, enfrentando conflitos culturais e perigos ligados a um ídolo sagrado.

O Velho Oeste é explorado em **"Billy the Kid"**, onde os protagonistas se deparam com o famoso fora-da-lei. Em **"Pirates of Deadman's Island"**, uma aventura marítima os coloca frente a frente com piratas do século XVIII. O episódio **"Chase Through**

Time" leva os protagonistas a uma perseguição futurista no ano 1.000.000 d.C. Já em **"The Death Merchant"**, eles enfrentam intrigas da Guerra Civil Americana.

Na China medieval, em **"Attack of the Barbarians"**, Tony e Doug enfrentam os exércitos de Genghis Khan. Em **"Merlin the Magician"**, interagem com figuras lendárias como Merlin e o Rei Arthur. No episódio **"The Kidnappers"**, viajam ao futuro para resgatar cientistas sequestrados. Em **"Raiders from Outer Space"**, enfrentam invasores alienígenas em um cenário futurista, e, finalmente utiliza cada episódio para explorar eventos históricos ou futuros hipotéticos, trazendo narrativas autônomas que conectam ficção científica com acontecimentos marcantes. A trama destaca a luta dos protagonistas para sobreviver aos perigos do tempo e retornar à sua era, em **"Town of Terror"**, descobrem mistérios em uma cidade do futuro dominada por forças extraterrestres.

APÊNDICE B - Uma homenagem a James Darren: o eterno viajante do tempo

James Darren, ator, diretor e cantor que marcou gerações com sua presença carismática e inesquecível, embarcou em sua última jornada no dia 2 de setembro de 2024, aos 88 anos. Conhecido principalmente como o intrépido Dr. Tony Newman da série clássica *O Túnel do Tempo*, Darren não foi apenas um artista – ele foi uma lenda que atravessou não apenas o tempo nas telas, mas também os corações de milhões ao redor do mundo. Sua despedida ocorreu no Hospital Cedars-Sinai, em Los Angeles, confirmada por seu filho, Jim Moret, e deixou para trás um legado brilhante de talento, humanidade e paixão pela arte.

Nascido James William Ercolani em 8 de junho de 1936, na Filadélfia, o jovem que começou sua carreira como uma promessa logo provou ser uma estrela em ascensão. Dono de um charme natural, uma versatilidade única e um carisma que transbordava das telas, ele rapidamente conquistou o coração do público, tornando-se um dos rostos mais adorados do cinema e da televisão. Com *O Túnel do Tempo*, Darren não apenas viveu aventuras memoráveis através dos séculos – ele se tornou um símbolo de coragem e descoberta, encarnando o espírito de quem ousa explorar o desconhecido.

Mas James Darren era muito mais do que o Dr. Tony Newman. Sua voz, doce e cheia de alma, embalou sucessos como *Goodbye Cruel World* e *Her Royal Majesty*, levando seus admiradores a um lugar de conforto e nostalgia, onde cada nota parecia capturar a essência de tempos mais leves e sentimentos universais. Como diretor, ele também deixou sua marca, demonstrando uma habilidade refinada para contar histórias e uma paixão

evidente pelo ofício artístico.

Fora dos holofotes, Darren era um homem de uma humanidade tocante. Gentil, caloroso e profundamente ligado à família, ele carregava consigo um amor inabalável pelos que lhe eram queridos. Seu filho, Jim Moret, costumava dizer que o pai tinha um orgulho genuíno de sua carreira, mas que nada superava o afeto que nutria por sua família. Esse lado humano transparecia em cada performance, em cada entrevista – um homem que não apenas fazia arte, mas vivia com um coração pleno.

A partida de James Darren não é apenas o adeus a um grande artista, mas a despedida de um capítulo da história da cultura popular. Sua contribuição à ficção científica, à música e ao entretenimento transcende as barreiras do tempo, e sua presença continuará a ressoar por gerações. Darren se despede, mas suas melodias continuam a nos embalar, suas histórias permanecem vivas, e os sonhos que ele inspirou seguirão pulsando em cada um que foi tocado por sua arte.

Hoje, enquanto lamentamos sua perda, celebramos a rica jornada de um homem que viajou por mais do que o tempo e o espaço: ele atravessou almas, inspirou corações e deixou um brilho eterno em nossas memórias. James Darren pode ter partido, mas o Dr. Tony Newman, seus acordes suaves e sua essência vibrante continuarão vivos em nós, viajando através de nossas lembranças e do amor que sempre lhe dedicaremos.

Obrigado, James Darren, por compartilhar sua luz, sua arte e sua humanidade conosco, sabendo que sua história nunca será

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem, 12, 35, 62

Abordagens, 60

Abordar, 168

Abrange, 133

Acadêmico, 11

Acesso, 66, 122

Ações, 141

Acompanhado, 15

Acompanhar, 49

Acontecimentos, 172

Acredita, 215

Adaptável, 10

Adiciona, 162

Admiradores, 219

Adotada, 97

Adotar, 30

Adquirir, 51

Afirmção, 155

Agrupamentos, 135

Alienígenas, 217

Alinhada, 57

Alinhado, 71

Alinhando, 168

Alunos, 63, 133

Ambientação, 39, 40

Ambiente, 38

Ambientes, 95

Ambiguidade, 162

Amor, 220

Ampla, 42

Amplamente, 59

Amplitude, 157	Aproximar, 18
Analizada, 42	Argumentos, 95
Análise, 18, 42, 155	Articulação, 169
Ancestrais, 68	Artigo, 29
Ancoragem, 70	Artísticas, 18
Antiguidade, 10	Artístico, 49
Antiguidade, 122	Assegurar, 111
Antonietta, 51	Assimilação, 8, 18, 71
Aparentemente, 71	Assumem, 11
Aplicação, 8	Atenção, 38
Aplicadas, 30	Atentos, 72
Aprendizado, 67, 104	Atores, 62
Aprendizagem, 10, 32, 62, 75, 96, 99	Audiências, 46
Aprendizagem, 97	Audiovisuais, 32
Apresentada, 30	Audiovisual, 9, 13, 16, 106, 140
Aprimoramento, 62	Audiovisual, 41
Aprofundados, 173	Autêntico, 45
Apropriação, 32	Autoplágio, 213
	Autoridades, 35

Auxilia, 54

Avanços, 39

Aventura, 42, 43

B

Barreiras, 122

Base, 23

Benefícios, 85

Bibliográficos, 24

BNCC, 13, 33

Brasil, 25

C

Capa, 198

Capacete, 126

Capacidade, 44, 60, 65, 70, 73, 74

Capazes, 73

Característica, 41

Características, 168

Características, 27

Carregados, 120

Casa, 94

Catalisadores, 74

Cenário, 86

Centrais, 126

Central, 87

Centro, 51

Ch

Chocava, 161

C

Cidadania, 25, 31

Ciência, 47, 159

Ciências, 173

Científica, 40, 43, 46, 48

Científicas, 131

Científicas, 130

Cientistas, 216

Cognitiva, 10

Colaboração, 96, 109

Colaborativa, 172

Colônia, 143	Conexão, 53
Comitê, 147	Conexões, 70
Compartilhar, 96	Configuração, 54
Competência, 31	Conflito, 133
Competências, 141	Conflitos, 215, 217
Complementares, 173	Conforme, 69
Complexidade, 42, 55	Conhecida, 143
Complexos, 70, 91, 92	Conhecimento, 32, 66, 67, 113,
Compreendendo, 33	132
Compreender, 8, 23, 42	Conhecimentos, 68
Compreensão, 15, 56, 67, 70, 92,	Conjunto, 30
127	Consciência, 13
Compromisso, 174	Consequia, 61
Comunicação, 68	Consequência, 15
Comunicadas, 68	Consequências, 43, 135
Conceitos, 64	Conservadorismo, 164
Conceituais, 70	Consideradas, 69
Concentrando, 65	Considerado, 49
Conectado, 123	Consolidação, 155

Consolidado, 73	Convencional, 43
Constante, 68	Corações, 220
Construção, 14, 52, 53, 56, 75, 168	Cotidianos, 11
Construtivistas, 87	Crescente, 8, 12
Contemporâneas, 58	Crítica, 14
Contemporaneidade, 29	Críticos, 18
Contemporâneo, 57, 69	Cronológica, 23
Conteúdo, 59, 60	Cruciais, 49
Conteúdos, 19, 57, 174	Cultura, 58
Contexto, 102, 164	Culturais, 15, 21, 42, 64, 128
Contextos, 18	Culturas, 56
Contextualização, 22, 52	Currículo, 30
Contextualizado, 20	D
Continuidades, 19	<i>Dark</i> , 48
Contradições, 54	Década, 9, 41
Contraditório, 161	Decisões, 135
Contribui, 114	Dedicação, 38
Contribuindo, 54	Defendidas, 32
	Definidos, 213

Delineados, 160	Destrutivas, 160
Demandar, 22	Desumana, 144
Democrática, 34, 60	Desumanizadas, 144
Demonstrado, 91	Diabo, 143, 144
Desafiando, 73	Dialogar, 60
Desafios, 64	Díálogo, 59
Desastres, 53	Didático, 72
Desconectadas, 46	Diferentes, 10, 101
Desconexão, 174	Digitalização, 70
Desconexos, 8	Dimensões, 72
Desconhecidos, 37	Dinâmica, 95
Desconstrução, 31	Dinâmicas, 55, 169
Descontroladas, 159	Direitos, 31
Desenhos, 68	Disciplina, 8, 60, 174
Desenvolvimento, 16, 43, 100, 131	Disciplinas, 53, 67
Desinteresse, 174	Discussão, 90, 141
Destaque, 147	Discussões, 42, 128, 172, 174
Destruirá, 215	Discutido, 20, 70
	Dissertação, 213

Distancia, 74	Elegibilidade, 22
Distorcidos, 33	Elemento, 10
Diversas, 97	Elementos, 37
Documentais, 107	Elevado, 46
Documental, 20	Eliminadas, 21
Dominação, 132	Emocional, 71
Dramatização, 14, 56	Emocionantes, 36
Dramatizada, 25	Emprego, 52
Drasticamente, 68	Enfatizando, 55, 164
Dualidade, 51	Enfermagem, 110
Durado, 34	Enfrentando, 62
E	Enfrentar, 67
Educação, 12, 103	Engajadora, 102
Educacionais, 13, 71	Engajamento, 11, 23
Educacional, 8, 87, 96, 103, 104, 160	Engajante, 57
Educadores, 63, 161, 173	Engrenagens, 62
Eixos, 24	Enredo, 37
Elaboradas, 68	Enriquece, 22
	Enriquecedora, 76

Ensino, 24, 90, 102, 174	Estímulos, 72
Entendida, 68	Estratégia, 72, 141
Entretenimento, 43, 220	Estratégias, 134
Entreteve, 44	Estratégica, 100
Envolvido, 34	Estrutura, 35
Envolvidos, 22, 137	Estudante, 93
Episódio, 53, 138, 154, 166	Estudantes, 12, 57, 70, 71, 75, 95,
Episódios, 19, 42	97, 99, 172
Escritos, 31	Estudo, 16
Espaço, 13, 56	Europa, 55
Espanhol, 20	Europeia, 122
Específicos, 168	Eventos, 8, 10
Esperança, 128	Evidenciando, 135
Essência, 51	Examinar, 21, 158
Essenciais, 97	Exatas, 173
Estabelecidas, 19	Exemplo, 46, 113
Estados, 164	Existentes, 95
Estereótipos, 18	Expansão, 169
Estimula, 123	Experiência, 124, 127, 173

Experiências, 31, 61	161
Experimentação, 74	Formação, 126
Explora, 165	Formamos, 73
Explorado, 54	Formato, 132
Explorar, 53	Francesa, 147
Expressões, 62	Frequência, 76
F	Fundamentada, 31, 56
Fácil, 11	Fundamentais, 62, 65, 75, 139
Fantasma, 157	Fundamental, 11, 59
Favorecer, 9	Fundamental, 23
Ferramenta, 9, 41, 43, 73, 141	Futuro, 33
Ferramentas, 104, 153	G
Ficção, 15, 44, 128	Ganhado, 93
Fictícia, 55	Garantindo, 72
Fidedignas, 18	Gênero, 40, 48
Filmes, 14	Geografia, 101
Filosofia, 173	Geográficos, 24
Forma, 66, 213	Gerações, 46, 48
Formação, 18, 33, 57, 60, 73, 140,	Globalizado, 58

Grécia, 54

Guerra, 141, 154

H

Habilidades, 65, 75, 99

História, 73

História, 8, 11, 12, 15, 16, 29, 56,
118, 128, 173

Histórias, 43

Histórica, 10, 11, 12, 33, 147, 149,
156

Históricas, 11, 18, 33

Histórico, 51, 61

Históricos, 10, 15, 16, 57, 132,
168, 169, 173

Historiográficas, 30

Homem, 220

Hospital, 219

Humana, 70

Humanas, 45, 58, 129

Humanidade, 61, 67

I

Identificando, 23

Identificar, 30

Ilha, 144

Ilustrar, 33

Ilustrativos, 69

Imagens, 68, 70, 71

Imagética, 68

Imaginário, 169

Impactante, 57

Impacto, 38, 161

Impactos, 157, 165

Implementação, 96

Implicações, 156

Importância, 10, 65

Importante, 10

Impostas, 38

Inadequadas, 22

Incentiva, 30	Institucional, 27
Incentivados, 22	Instrumento, 33
Inclusão, 72, 110	Instrumentos, 21
Incorporação, 57, 174	Integrada, 92
Incorpore, 16	Integrado, 71
Indispensáveis, 66	Integral, 74
Indispensável, 99	Integrando, 42
Indivíduos, 18	Integrar, 39, 53
Inerente, 42	Inteligência, 62
Influências, 51	Interações, 68
Informação, 8	Interagem, 62
Informações, 61, 62, 66	Interagir, 45
Informada, 23	Interativa, 32
Inglaterra, 217	Interconectado, 84
Inglês, 20	Interdisciplinar, 82, 127
Inovação, 46, 66	Interdisciplinaridade, 60, 84
Inovadoras, 48	Interesse, 8, 83
Inovadores, 71	Interface, 109
Inserção, 148	Internacionais, 155

Internalização, 49

Internet, 63

Interpretação, 14

Interpretado, 163

Interpretativo, 172

Intrinsecamente, 161

Inúmeros, 111

Invasões, 44

Investigação, 19

Isolada, 31

Isolamento, 126

J

Judiciais, 213

L

Laboratório, 137

Legados, 54

Legitimação, 158

Lenda, 219

Letramento, 136

Liberdade, 161

Lidar, 8

Ligada, 66

Limitação, 63

Limitações, 97, 169

Limitado, 12

Linguagem, 140

Linguagens, 71, 73

Literatura, 90

Longo, 164

Luz, 220

M

Maneira, 140

Maquiavel, 163

Maquiavélica, 162

Marcada, 39

Marcantes, 9

Materiais, 63

Material, 118

Máximo, 44	Mitológicas, 140
Mediador, 74	Mobilização, 98, 163
Medida, 30	Modalidade, 27
Meio, 29	Modernidade, 122
Memoráveis, 219	Motivados, 71
Memórias, 220	Mudanças, 54, 66, 84
Memórias, 38	Multidisciplinar, 57
Memorização, 86	Multimodais, 92
Mesclar, 47	Múltiplas, 29
Mestrandos, 42	Mundial, 135
Metodologia, 22, 61	Mundo, 34, 107, 165
Metodologias, 8, 21, 34, 59, 172	Música, 220
Metodológica, 18, 19	N
Metodológicas, 42	Nacional, 29
Métodos, 66, 93	Napoleão, 147
Mídias, 8	Narrativa, 9, 36, 37, 38, 116, 118,
Midiática, 42	124, 136, 166
Midiáticos, 16	Narrativos, 130
Mitologia, 54	Naturais, 44

Natureza, 216

Naufrágio, 119, 215

Necessidade, 8, 68

Necessidades, 66

Níveis, 118

Novos, 62

O

Objetivo, 8

Obra, 15

Ocidental, 136

Oferecer, 112

Opção, 22

Oportunidade, 44, 53, 115

Oral, 62

Oralidade, 140

Organizações, 66

Orientada, 20

Orientalismo, 166

P

Pai, 135

Papel, 18, 58

Paradigmas, 61

Paradigmática, 74

Paradigmático, 63

Partida, 53

Passado, 31, 42, 56, 69

Pautado, 23, 30

Pedagógica, 14

Pedagógicas, 29, 71, 73

Pedagógico, 13, 70, 116

Pedagógicos, 116

Pensamento, 8, 10, 76

Percepções, 69

Perda, 220

Performance, 220

Permanece, 47

Permite, 23, 55, 118

Permitem, 14	Português, 20
Permitir, 14	Posição, 32
Perpetuação, 62	Posiciona, 74, 100
Personagens, 30, 49	Possibilidade, 213
Personalização, 91	Possibilidades, 16
Perspectiva, 70, 84, 142	Possibilitar, 58
Pertence, 162	Possível, 130, 174
Pesquisa, 20, 65	Potencial, 24, 47, 53, 60
Plataformas, 32	Potencialmente, 24
Pluralidade, 30	Prática, 8
Poderoso, 48, 63	Práticas, 73, 87
Política, 163	Precisão, 45
Político, 55	Predominantemente, 35
Políticos, 27	Premissa, 36
Polo, 166	Preocupações, 45
Pontes, 57	Presente, 160
População, 215	Presentes, 10
Popular, 220	Presos, 215
Popularização, 32, 61	Principais, 14

Prisioneiros, 145	Promover, 53
Problema, 172	Proporciona, 165
Problemas, 94, 98	Próprias, 19
Problematização, 114, 171	Protagonista, 64
Processo, 11, 54, 62, 64, 65, 70, 72, 95, 96, 98, 143	Protagonistas, 130, 135, 152, 215, 218
Processos, 24, 74	Proteger, 63
Produção, 173	Provoca, 107
Produções, 34	Q
Professor, 11, 41	Questão, 164
Professores, 12, 14	Questionamentos, 91, 174
Profundamente, 70	Questionando, 45
Profundo, 43	R
Programa, 46	Racionalidade, 130
Progresso, 122, 131	Realidade, 8, 29
Projetada, 37	Reconstruir, 11
Promissora, 75	Recurso, 72
Promissoras, 96	Recursos, 16, 95, 174
Promove, 101	Referida, 9

Reflexão, 52, 72, 104
 Reflexiva, 23
 Reflexões, 173
 Reforçar, 38
 Reforçou, 69
 Regimes, 154
 Registro, 67
 Reinterpretado, 174
 Reinterpretados, 139
 Reinventar, 8
 Relação, 75
 Relacionado, 85, 135
 Relacionados, 114
 Relações, 123, 141
 Relativas, 118
 Relevância, 49
 Reorganização, 71
 Reorganizar, 87
 Representação, 33, 51, 53
 Representações, 71
 Representados, 158
 Responsabilidade, 93
 Ressignificados, 140
 Retratos, 24, 150, 172
 Reunidas, 21
 Revisão, 20
 Revisitar, 47
 Revolução, 54
 Rica, 156
 Ruptura, 163
S
 Seguido, 37
 Seleção, 24
 Sentido, 134
 Série, 38
 Significativa, 57
 Significativo, 20, 60
 Silencia, 30

Simples, 18

Simular, 125

Situacionais, 37

Situada, 156

Situado, 44

Sobrecarga, 63

Sobreexcede, 124

Sobrenaturais, 157

Sociais, 162

Socialismo, 27

Sociedade, 29, 73

Sociologia, 173

Soluções, 84

Streaming, 8

Submetidos, 148

Sucesso, 35, 37

Suficientes, 63

Sul, 162

Superação, 174

Superava, 220

Superstição, 130

Supracitado, 71

T

Tecnologia, 8

Tecnologias, 32, 59, 60

Tecnológicas, 67

Tecnológico, 119

Telas, 219

Televisão, 34

Televisiva, 14

Temas, 15

Temperamental, 38

Tempo, 120, 220

Tempo, 9

Tendência, 168

Tensão, 45

Tensões, 160, 168

Testadas, 148

Tic-Toc, 39	Transportados, 44
Tomada, 74	Tratada, 164
Totalitários, 152	Tripulação, 126
Trabalhadas, 120	Troia, 140
Trabalhos, 53	Túnel, 9, 219
Tradicionais, 61, 169	U
Tradicional, 84	Última, 37
Traduzida, 34	Unidos, 123
Trama, 36	Universidade, 41
Transcende, 70, 73	Usados, 108
Transcender, 106	Uso, 13, 38
Transforma, 62	Utilização, 12
Transformação, 31, 63, 66	Utilizada, 19, 70
Transformações, 51, 55, 69, 85, 149	Utilizar, 12
Transformador, 84	V
Transição, 156	Valiosa, 49
Transmissão, 8, 63, 67	Valores, 69
Transporta, 51	Valorizada, 49
	Velocidade, 73

Viajantes, 35

Vídeos, 111

Visualmente, 9

Vitrine, 126

Vivas, 220

Vivência, 74

Vivido, 11

Vivos, 220

A SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO” COMO RECURSO EDUCACIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP.
Telefone: +55(11) 5107- 0941
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

**A SÉRIE “O TÚNEL DO TEMPO” COMO
RECURSO EDUCACIONAL NO ENSINO DE
HISTÓRIA**

