



EXPLORANDO OS POTENCIAIS E ENFRENTANDO OS DESAFIOS PARA O USO DO CHATGPT EM SALA DE AULA: DESAFIOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS

*Exploring the potentials and facing the challenges for the use of CHATGPT in the classroom:
Historical and pedagogical challenges*

*Explorar las potencialidades y abordar los retos del uso del chatgpt en el aula:
Retos históricos y pedagógicos*

Pedro Eduardo Andrade Carvalho¹

Resumo: No presente artigo, avalia as potencialidades do uso da plataforma *ChatGPT* para o ensino de história nas turmas dos ensinos fundamental em médio no Brasil. Para alguns, a plataforma ameaça o atual modelo de ensino frente a frente entre professores e alunos uma vez que entrega aos educandos um modelo de bate-papo digital que responde perguntas de variados temas, incluindo, aqueles discutidos em sala de aula. Os mais realistas veem que a plataforma, de fato, não constitui em ameaça para os professores, mas em alternativa didático-pedagógica a fim de retomar a atenção dos alunos, hoje, dispersa nos *smartphones*. Neste sentido, proponho algumas formas para a utilização da plataforma, tanto na elaboração das aulas quanto nas atividades dentro de sala e para sugerir possíveis dinâmicas com os alunos.

Palavras-chave: Ensino de História. Inteligência Artificial. História do Brasil.

Abstract: In this article, it evaluates the potential of using the ChatGPT platform for teaching history in elementary and high school classes in Brazil. For some, the platform threatens the current face-to-face teaching model between teachers and students, as it offers students a digital chat model that answers questions on various topics, including those discussed in the classroom. The more realistic ones see that the platform, in fact, does not constitute a threat to teachers, but rather a didactic-pedagogical alternative to regain the attention of students, today, scattered on smartphones. In this sense, I propose some ways of using the platform, both in the preparation of classes and in activities within the classroom and to suggest possible dynamics with the students.

Keywords: History Teaching. Artificial intelligence. History of Brazil.

Resumen: En este artículo, se evalúa el potencial del uso de la plataforma ChatGPT para la enseñanza de la historia en las clases de primaria y secundaria en Brasil. Para algunos, la plataforma amenaza el actual modelo de enseñanza presencial entre profesores y alumnos, ya

¹ Doutor em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), atualmente trabalha como professor substituto da Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, MG, Brasil. E-mail: pedroeddu@yahoo.com.br. Lattes: <https://ury1.com/WY3lj>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4897-3033>.

que oferece a los estudiantes un modelo de chat digital que responde a preguntas sobre diversos temas, incluidos los discutidos en el aula. Los más realistas ven que la plataforma, de hecho, no constituye una amenaza para los profesores, sino una alternativa didáctico-pedagógica para recuperar la atención de los alumnos, hoy dispersos en los smartphones. En este sentido, propongo algunas formas de utilizar la plataforma, tanto en la preparación de las clases como en las actividades dentro del aula y sugerir posibles dinámicas con los alumnos.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia. Inteligencia Artificial. Historia de Brasil.

Apresentação

O presente texto tem por objetivo avaliar, do ponto de vista do conhecimento histórico e pedagógico, uma nova ferramenta de Inteligência Artificial (IA) que vem se tornando popular entre estudantes e professores dos ensinos médio e fundamental no Brasil, o *ChatGPT*. Trata-se de uma ferramenta que responde a perguntas de seu interlocutor humano a partir do processamento de dados da internet emulando respostas que poderiam ser dadas por pessoas reais na forma de bate-papo online.

O *ChatGPT* foi lançado no final de novembro de 2022 pela *OpenAI* e já em dezembro teve um aumento exponencial de buscas por ele no *Google*.² Como uma tecnologia de fácil interação e que prometia revolucionar a relação entre os usuários online e a busca por informação chamou a atenção de diversos grupos, incluindo os mais jovens, e ultrapassou a bolha do mundo *geek*. Sendo assim, foi questão de tempo para que o *site* começasse a ocupar espaço no processo de aprendizagem de alunos do ensino médio e fundamental em todo o Brasil. A reboque veio o interesse dos professores acerca de como utilizar esta nova ferramenta para tonar suas aulas mais dinâmicas e, por que não, se precaverem contra estudantes que poderiam delegar sua lição de casa para a IA.

Como toda tecnologia, há pontos positivos e negativos a serem compreendidos pelos estudantes e docentes que optarem por utilizar o *ChatGPT* e pretendemos explorar, neste texto, tanto as possibilidades de utilização do site em sala de aula ou em casa – como apoio pedagógico – quanto indicar alguns limites e/ou problemas encontrados que possam ser reelaborados junto à comunidade escolar. Por fim, apontamos algumas formas de utilizá-lo junto a professores e alunos nas aulas de História propondo algumas atividades potenciais que poderiam ser levadas a cabo por professores em salas de aula.

² <https://trends.google.com.br/trends/explore?date=today%205-y&q=ChatGPT>.

Com este fim, interrogamos a plataforma sobre algumas possíveis alternativas didáticas a serem aplicadas em turmas dos ensinos fundamental e médio e as analisamos em sua praticidade e aplicabilidade. Ao mesmo tempo, também elaboramos algumas atividades que, utilizando a plataforma, promoveriam um diálogo produtivo entre os alunos e professores a partir das respostas fornecidas pela IA.

Perdendo o controle sobre a informação: uma abordagem histórica de um problema atual

Na Alemanha de 1810, Johann Gottlieb Fichte publicou em Berlim o seu “*Plano dedutivo de uma instituição de ensino superior*”. Via de regra, o autor descrevia conceitos gerais de como uma instituição de ensino superior voltada para as humanidades deveria ser organizada para o maior proveito de professores e alunos. Uma das principais questões abordadas por Fichte foi a ampliação, devido a invenção da prensa de tipos móveis, do acesso aos livros, seja no seu consumo por leitores, seja no número de publicação por autores que, não fosse a máquina de Gutemberg, dificilmente trariam à luz suas ideias na forma de livro. Ainda, segundo o autor, quando as Universidades surgiram, em geral, eram poucos os livros (que precisavam ser copiados a mão pelos copistas medievais) e os poucos que havia, eram de difícil acesso. Acabavam, os livros, se concentrando em mosteiros e/ou universidades, ou, nas raras bibliotecas dos mais abastados onde eram ostentados como elemento de status (FICHTE, 1999).

Após a invenção da prensa de tipos móveis – e contornando as dificuldades do acesso à alfabetização bem como as restrições que a Igreja Católica impunha sobre determinadas publicações – os livros se tornaram cada vez mais comuns e as edições mais baratas circularam até entre camadas não tão ricas da população. Desta feita, segundo Fichte, “não há um único campo científico que não tenha estimulado produção abundante de livros” (FICHTE, 1999, p. 24). Entretanto, à revelia do que nossa intuição nos direciona a pensar, sujeitos a abundância de livros e, conseqüentemente, das informações neles contidas,

os alunos preguiçosos prevalecerão [...] não se conhece mais o todo, porém somente fragmentos e a ciência passou a ser compreendida como algo que pode ser aprendido com facilidade, o que estimulou o surgimento de um grande número de eruditos diletantes. Por isso, a ciência foi e ainda é profundamente desprezada (FICHTE, 1999, p. 24).

A citação causa um estranhamento quase imediato e um sem número de argumentos poderiam ser utilizados na tentativa de refutá-la (mas demos uma chance ao filósofo alemão). Para compreendermos sem espanto o argumento do autor é preciso que recordemos como eram as aulas nas Universidades até então. Acostumados a época em que o acesso aos livros era raro e caro, os professores estruturavam suas aulas para que fossem não uma discussão aberta sobre temas fundamentais à vida cotidiana ou a natureza das coisas, mas o simples recitar do conteúdo que se encontrava nos livros.

Cabia aos mestres a leitura pouco comentada dos textos enquanto dos discípulos esperava-se que aprendessem pela cópia e repetição do que era enunciado nas salas de aulas. “O professor geralmente dá sua aula, faz seu discurso sem preocupar-se em saber se os alunos estão acompanhando seu argumento”, critica o autor alemão (FICHTE, 1999, p. 25). Prevalencia, segundo o autor, um método de ensino onde o mesmo conhecimento passava a existir de duas formas: primeiro nos livros e depois nas aulas. Neste sentido podemos aferir que o professor corporificava a figura do conhecimento o que criava entorno si uma aura de saber e controle sobre o conteúdo ensinado. Ao mesmo tempo, utilizava-se de um método de transmissão do conhecimento que tentava ser exatamente isto, uma forma de transmitir, mas não de transformar o conteúdo dos livros (KENSKI, 2003, p. 102 – 103).

Desta feita, a ampliação do acesso aos textos tornava o conteúdo visto em sala repetitivo uma vez que tanto as aulas quanto os livros apresentavam a mesma coisa. Sendo assim, alguns alunos não assistiriam as aulas esperando aprender com os livros. Outros, não leriam os livros na expectativa de apreenderem de oitiva. O resultado é algo combatido pelos sistemas de ensino até os dias de hoje, ou seja, “o aluno, deste modo, não possui nenhuma oportunidade para intervir no discurso do professor e, por isso, tornou-se regra sua passividade” (FICHTE, 1999, p. 25).

A abundância de informações disponíveis ao toque nas telas, ao contrário de ter resolvido a questão, parece tê-la aprofundado. Se o desafio em “Por uma universidade orgânica” era superar a repetição existente entre a sala de aula e o texto no formato de *codex*, hoje, na Era Digital, é preciso lidar com conteúdo presente em canais de *Youtube*, *sites* de busca como o *Google*, vídeos rápidos no *Tik-Tok* e *stores* no *Instagram* entre outros.

A bem da verdade, se substituirmos o objeto “livro” por “*internet*”, encontramos a exata metáfora para o ensino nos dias atuais: os alunos deixam de prestar atenção nas aulas

esperando aprenderem em vídeo-aulas – por vezes mais curtas, objetivas e que podem ser vistas quando, onde e quantas vezes desejarem – em sites como a *Wikipédia* ou em vídeos rápidos no *Tik-Tok* ou no *Instagram*. Ademais, por se tratarem de produções audiovisuais, as aulas encontradas nas mencionadas plataformas, tendem a possuir uma dinâmica maior e mais estímulo visual do que os 50 minutos habituais de uma aula do ensino fundamental e médio nas escolas brasileiras. Diferente do professor que grava suas vídeo-aula em um estúdio controlado e contando com uma série de recursos de edição, muitas vezes, o professor de colégio está sujeito as intemperes de um dia cansativo de trabalho bem como ao fator humano de lidar com os alunos e as adversidades presentes em quaisquer escolas.

Em se tratando das humanidades a questão é ainda mais profunda. Nas ciências exatas, os alunos encontram na internet apenas formas mais dinâmicas, talvez mais didáticas, ou processos mnemônicos para o aprendizado do mesmo conteúdo que veriam em sala de aula. Já nas disciplinas de humanas, os mesmos alunos podem encontrar verdadeiras versões alternativas – e muitas vezes deturpadas – da história ou da geopolítica nacional e internacional.

Para que a temática do presente capítulo não nos escape pelas mãos não irei me aprofundar na questão da *Alt History* ou da Guerra Cultural enquanto elementos de enfrentamento à prática docente dentro das humanidades – tema que, feliz ou infelizmente, ocupa cada vez mais espaço entre as publicações recentes³. Sobre o assunto, me atenho a dizer que em sites como “Brasil Paralelo”⁴ ou em podcasts como “Monark talks”⁵ são apresentadas versões muitíssimo distintas das vistas em sala de aula e que, muitas vezes, são preferidas

³ Sobre o assunto, entretanto, deixo algumas indicações para os leitores que desejem se aprofundar no tema mais espinhoso: BRITO, Karina Oliveira; RODRIGUES JÚNIOR, Osvaldo. a cruzada "alternativa" da Brasil Paralelo: a história como instrumento da guerra cultural. *Saeculum - Revista de História*. v. 26 n. 45 (jul./dez.) (2021): Dossiê - A escrita da história em disputa: os desafios do tempo presente para a prática da pesquisa e do ensino em História.; NICOLAZZI, Fernando. O Brasil Paralelo entre o passado histórico e a picanha de papelão. *Sul21*, 7 abr. 2019 às 12:22. Disponível em <https://sul21.com.br/opiniao/2019/04/2019-o-brasil-paralelo-entre-o-passado-historico-e-a-picanha-de-papelao-por-fernando-nicolazzi/>. Acesso em 01 jul. 2021. ROCHA, João César de Castro. *Guerra cultural e retórica do ódio*: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Caminhos, 2021.

⁴ A empresa Brasil Paralelo fora criada em 2016, época do impeachment contra a então presidente Dilma Rousseff, e tinha por objetivo apresentar o que eles chamavam de uma versão imparcial da história do Brasil a qual, ainda segundo seus idealizadores, carregava uma forte carga ideológica ligada ao campo da esquerda política. Na prática, a série documental produzida pela empresa, “Brasil: a última cruzada”, resgata uma interpretação histórica já questionável no século XIX segundo a qual o Brasil começar como uma missão do catolicismo portuguesa. Seja como for, a série que apresenta episódios que vão desde a expulsão dos mouros pelos portugueses até a ditadura militar (em apenas 7 episódios!) configurou-se como refúgio para interpretações não ortodoxas sobre os eventos históricos e foi questionada por diversos historiadores.

⁵ Programa de entrevistas no qual o apresentador Monark recebe, via de regra, ícones da direita brasileira.

pelo alunado na medida em que lhes desperta um certo sentimento de subversão diante da autoridade do professor. Essas versões alternativas, parte conspiratórias, parte distorcidas, chama bastante a atenção por se venderem como “o que não te contaram sobre a história” ou “o guia politicamente incorreto da história” evocando algo de oculto e misterioso no primeiro caso e algo de transgressor ou disruptivo no segundo. Neste contexto, enquanto a polifonia sobre o ensino leva a resultados, via de regra, positivos em campos como matemática e química, acarreta em uma profunda desconfiança sobre o saber docente por parte dos alunos em relação a seus professores nas humanidades. É a partir daí que deixa de imperar os princípios científicos e a produção historiográfica e passa a dominar o relativismo das ditas “narrativas”⁶.

No Brasil contemporâneo tudo parece já ter sido dito e as redes sociais asseguraram aos maiores teóricos conspiratórios uma comunidade segura para a difusão e replicação de suas ideias – por mais absurdas que pareçam. Em um mundo digital onde tudo sobre tudo está dito (quase como em uma versão digital do conto borgeano da “a biblioteca de Babel”) basta aos alunos escolherem no que desejam acreditar, pois seja no que for, encontrarão ressonância nas redes. O relativismo, antes pauta importante para a esquerda, parece ter se virado contra ela própria ao ser apropriado por grupos extremistas de direita e utilizado para ignorar os saberes produzidos dentro das Universidades.

Diante do exposto, há outro desafio proposto por Fichte que parece insolúvel aos dias atuais. Para o autor, a instituição de ensino teria a “obrigação de *ser e produzir* o que nada é capaz de *ser e produzir* [...] pois, em outro caso, ela é fadada a desaparecer” (FICHTE, 1999, p. 28, grifos do autor). Com a frase, o autor começa a solucionar o problema estabelecido a partir do aumento da circulação do conhecimento por via impressa e, talvez, isto nos ajude a encontrarmos caminhos possíveis para nossas questões contemporâneas. Não basta apenas que as instituições e professores recitem o conhecimento já existente nos livros, mas é patente que produzam um conhecimento novo a partir de suas leituras e o confronto com os problemas da realidade.

⁶ Impossível me furtar o uso das aspas na expressão uma vez que a palavra “narrativa” que acompanhou a evolução da história desde Heródoto, agora, no Brasil contemporâneo fora apropriada pela extrema direita a fim descredenciar os discursos calcados em evidências que questionam seus interesses. No Brasil de hoje, “narrativa”, tornou-se quase um sinônimo para “mentira”.

Não se estuda para reproduzir eternamente em palavras o que se aprendera, sempre preparado para os exames; estudamos sim para aplicar o conhecimento ao que nos ocorre na vida e para transformá-lo em *obras*; *não se trata simplesmente de reproduzir o que estudamos, mas de extrair daí algo diferente; a finalidade última não é, portanto, o conhecimento senão a arte de empregar o conhecimento* (FICHTE, 1999, p. 24, grifos nossos).

Não basta, portanto, apenas ensinar o conteúdo aos alunos. Não é possível esperar da parte deles que enxerguem os professores como paládios dos saberes em suas respectivas áreas. Igualmente equivocada é a esperança de que os alunos se mostrem incentivados na busca pelo aprendizado por meio da antiquada prática das cópias recorrentes e ditados. Para ensinar é preciso ampliar o conhecimento, construí-lo e mostrar sua aplicabilidade prática aos estudantes. Ensinar não deve ser apenas sobre transmissão, mas sim sobre transformação. A pura reprodução do livro texto não pode ser modelo para o ensino e aprendizagem nos dias atuais (já não o deveria sê-lo no século XIX!).

A partir daqui, chegamos ao cerne de nossa questão: tendo em vista a ampliação da informação disponível a alunos e professores – em especial na disciplina de História – na Era Digital, como os docentes podem utilizar estas informações para produzirem conhecimento novo junto aos alunos e escaparem das aulas repetitivas bem como do desinteresse em relação ao conteúdo aparentemente repetitivo das salas de aula?

A tecnologia e a construção do conhecimento histórico na era digital

Sempre que penso sobre o tema das novas tecnologias aplicadas ao processo de formulação e interpretação do conhecimento histórico vejo como algo quase impossível de me desviar a citação do texto “O uso da Computação em História” do professor Ciro Flamarion Cardoso (1979). Talvez pela vivacidade do tema ou mesmo pela aceleração cronotípica que a atual Era Digital nos arremessou, mas este texto, que consta dos anexos do seu “*Os métodos da história*”, passou, ao meu ver, por uma transformação que poucos de nós, historiadores, vemos ocorrer com aquilo que publicamos. Ao longo do tempo, o anexo deixou de ser uma análise que apontava as potencialidades do que eram as mais recentes formas de se pensar a história quantitativa e serial – a saber, a inovação trazida pela serialização de dados em computadores que trabalhavam a base de fichar e cartões perfurados – e se transmutou, hoje, em documento sobre como as décadas anteriores lidaram com o avanço das novas tecnologias (CARDOSO, 2007, p. 503-510).

Cardoso começa seu texto mencionando uma questão que, trazida à luz da contemporaneidade, parece ofensa para alguns e advertência fundamental para outros (me enquadro entre os “outros”). Cito o professor:

O computador é, pois, tanto para o historiador quanto para qualquer cientista social, um auxiliar – assim como a máquina de calcular ou a tábua de logaritmos. De início, cumpre afastar a ideia de que o computador pense – por vezes difundida por jornalistas ignorantes ou diletantes. O computador só opera segundo as instruções do pesquisador, classificando e ordenando os dados de acordo com elas (CARDOSO, 2007, p. 503).

Por mais que a tecnologia disponível em 1979 – ano da publicação da primeira edição do livro – trouxessem a possibilidade de avançar bastante na sistematização e apresentação dos dados por parte dos historiadores (em especial os da história serial e quantitativa), o autor adverte sobre o fato de que o computador não faz o trabalho pelo historiador. A máquina apenas organiza os dados coletados nos arquivos para que o texto fique mais acessível e as informações mais facilmente perceptíveis ao público leitor e ao próprio pesquisador. Trata-se, portanto, de uma alteração estética e não epistemológica. A advertência de Cardoso (2007) continua cara aos dias atuais tendo em vista que há uma impressão falsa de que mapas, tabelas e gráficos alteram as informações retiradas dos documentos. Pelo contrário, as alterações promovidas são fruto da interpretação dos historiadores que, a sua maneira, escolhem categorizar de forma A ou B os dados coletados ao longo da pesquisa.

Recuperarmos a discussão acima é importante aos dias de hoje quando nos deparamos com ferramentas de IA que nos dão a impressão de produzirem o conhecimento a partir de uma base de dados disponível na internet. O *ChatGPT*, ganhou especial notoriedade em tempos recentes como uma IA baseada em um modelo de linguagem que reproduz o ambiente de sala de bate-papo no qual elabora respostas que parecem corretas – além de alicerçadas em fatos e fontes – para as perguntas dos interlocutores. Tendo em vista a inovação trazida pela ferramenta é importante que os profissionais docentes explorem a ferramenta com vistas a identificarem possíveis utilidades e problemas na utilização das mesmas em sala de aula. Vale lembrar que as novas tecnologias têm movido o interesse de muitos alunos. Recorrer a elas pode capturar este interesse e aponta-lo de volta aos professores que, hoje, concorrem com os celulares pela atenção dos alunos⁷.

⁷ Vale ressaltar ainda que o *ChatGPT* é apenas uma de várias ferramentas de Inteligência artificial que povoam o cotidiano das crianças e adolescentes nos dias de hoje. Basta que observemos as sugestões automáticas de

Pensando o *ChatGPT* e a sala de aula

Segundo o próprio site, o *ChatGPT* é um modelo de linguagem capaz de “compreender e gerar texto em diversos tópicos e estilos de linguagem” podendo responder perguntas e fornecer: “explicações, ajudar com tarefas específicas, criar histórias, oferecer conselhos...”⁸. Ele funciona, basicamente, como uma sala de bate-papo que emula a conversa entre a máquina e o seu usuário.⁹ Além disso, como um modelo de linguagem que aprendem a partir da sua interação com o público, o *chat* consegue continuar uma conversa aprimorando suas respostas, seja pela reelaboração das perguntas feitas pelos usuários, seja pelas interações progressas que o site teve com outras pessoas. Neste sentido, caso o usuário não compreenda bem a resposta que recebeu, se esta não der conta de sua curiosidade sobre um determinado tema, ou, se despertou nele novas questões, é possível continuar a questionar o *chat* a fim de sanar a curiosidade do usuário. Este é um ponto extremamente positivo da plataforma. Uma vez que os usuários não estão expostos a respostas prontas e podem, de uma forma ou de outra, deslocar a direção de suas respectivas interações com o site para onde preferirem isto amplia as possibilidades de aprendizado a partir da interação com o site. O método lembra a maiêutica socrática¹⁰ ou a forma de ensino da igreja católica para catequização dos negros escravizados (VIDE, 2007, p. 219-222).

Cumprido destacar que há algo de diferente entre a metodologia das perguntas e respostas e os antigos métodos de leitura sistemática do livro texto. Os alunos não aparecem mais como meros receptores do conhecimento, mas passam a participar (mesmo que ainda de maneira contida) mais ativamente do processo de ensino e aprendizagem. “Perguntas e respostas – ouvir e falar –, pensar junto e avançar no conhecimento, processo dialógico de

produção de *reels* no Instagram ou mesmo os vídeos recordativos feitos e sugeridos aos usuários pelo Facebook em datas comemorativas como aniversários ou no fim do ano. Ambas são seleções elaboradas por meio de uma inteligência artificial, mas que leva em consideração interações sociais como curtidas ou comentários das publicações dos usuários. Fica o incentivo para que outras pesquisas sejam elaboradas a partir deste tipo de ferramenta.

⁸ <https://chat.openai.com/> pergunta: o que é o *ChatGPT*.

⁹ O termo “emula” aqui é apresentado no sentido de um comportamento tomado a partir de nossa relação com o outro. Sendo assim, diferente do que habitualmente convencionou-se a chamar de emulação no meio digital – onde o emulador simula uma determinada plataforma como um console de videogame ou uma baia de DVD – o sentido aqui empregado visa salientar que o comportamento da plataforma *ChatGPT* é responsiva ao comportamento humano. Neste sentido, capaz de adaptar-se, adequar e, quando solicitado, imitar o comportamento de um determinado autor ou grupo social.

¹⁰ Modelo baseado em perguntas e respostas entre mestres e discípulos semelhante ao que acontece em “*A República*”.

interação para ensinar e aprender, para trabalhar com o conhecimento incorporado na figura do mestre” (KENSKI, 2003, pp. 103 – 104). É interessante observarmos como o método de aprender por meio de perguntas não é nada novo e, se há algo de diferente na interação com o algoritmo de linguagem é o foco que a plataforma exige uma vez que concentra nos usuários o esforço para extrair do site informações que lhes permitam a aprendizagem. Sendo assim, estimulam-se a criatividade e curiosidade dos educandos além da quebra de certa barreira criada em sala de aula pela autoridade dos professores. O aluno curioso, que sucumbe à timidez e guarda para si as perguntas que poderiam fazer na sala de aula, na interação com o *chat* pode dar vazão a sua criatividade. Entretanto, em nossas salas de aula, esse tipo de aluno não é unanimidade – muito longe disto. Por vezes, os professores precisam lidar com crianças e adolescentes pouco interessados no conteúdo das disciplinas. Sendo assim, é sendo preciso pensar em novas estratégias para resgatar a empolgação da turma com o aprendizado.

Uso do ChatGPT em sala de aula: uma proposta pedagógica para o ensino de história e humanidades

A seguir, propomos três estratégias para como o site pode contribuir na construção do conhecimento em sala de aula: a) Elaboração coletiva de uma árvore de conhecimentos; b) Contraposição de termo e argumentos; e c) Elaboração de atividades. Desnecessário dizer que todas as atividades propostas devem ser previamente testadas em casa pelos professores a fim de assegurar maior eficácia em sua aplicação. Sigamos.

a) Elaboração coletiva de uma árvore de conhecimentos

Em primeiro lugar, nenhuma das atividades aqui descritas foi pensada para que os alunos utilizem o *chat* sem supervisão dos professores. O *chat* não é e não poderia ser um substitutivo dos profissionais docentes ou da sala de aula. O site é capaz de elaborar respostas para as questões dos alunos. No entanto, não possui o senso crítico apurado para discernir entre as informações coletadas, ou seja, não consegue diferenciar de forma adequada um estudo acadêmico bem elaborado e outro que descreva uma teoria conspiratória. Vale lembrar que as informações apresentadas pelo *chat* são retiradas da internet até o ano de 2021 e não há equívoco em pensar que, estando a fonte dos dados eivada de preconceitos e estereótipos, as respostas produzidas pelo sistema de linguagem padeceriam das mesmas falhas. Neste

sentido, isolada o *chat* não serviria, ao menos por hora, para produzir respostas adequadas à educação das crianças.

Em segundo lugar, devemos pensar a utilização do site a partir da seguinte premissa: não é porque ele nos traz informações equivocadas que devemos dispensá-lo enquanto ferramenta didática. Como todo historiador aprende no primeiro período da faculdade, um documento falso ou com informações erradas não é descartado apenas suscita pesquisas acerca dos motivos pelos quais fora falsificado ou as razões que nos levam a concluir que as informações são falsas. É justamente aproveitando estas falhas que direciono nossa primeira proposta didática. Nela, não caberia ao professor pedir que os alunos expusessem as informações encontradas a partir de sua interação com o sistema de linguagem, mas problematizá-la a fim de identificar falhas e problemas nas respostas da plataforma.

Vejamos um exemplo.

Perguntei ao chat: “*chat*, estou na escola e tenho 12 anos. Poderia me dizer, em 100 palavras, como foi a chegada dos portugueses no Brasil?”. Resposta:

A chegada dos portugueses no Brasil ocorreu em 1500, liderada por Pedro Álvares Cabral. Eles desembarcaram na região que hoje é Porto Seguro, na Bahia. No início, os portugueses não tinham interesse em colonizar o Brasil, mas explorar o pau-brasil, uma árvore valiosa. Com o tempo, eles estabeleceram colônias e começaram a cultivar cana-de-açúcar, o que levou à importação de escravos africanos. Os portugueses impuseram sua cultura, religião (o catolicismo) e a língua portuguesa. A chegada dos portugueses marcou o início da colonização do Brasil e trouxe grandes mudanças sociais, econômicas e culturais ao longo dos séculos¹¹ (grifos nossos).

Minha sugestão pedagógica para os professores é a de que foquem em uma pergunta inicial (como esta que fiz) ao invés de deixar os estudantes livres para buscarem o que quiserem neste início. Desta forma, evitam-se problemas óbvios sobre a presença de uma polifonia muito ampla logo no começo da aula. A partir de então, o professor pode ler junto às crianças a resposta do *chat* e, dividindo os alunos em grupo, pedir que eles destaquem o que lhes chamou a atenção na resposta do site e registrem isto no caderno.

No exemplo analisado aqui, é esperado que os estudantes apontem para questões como: a) quais os motivos da falta de interesse por parte dos portugueses sobre a colonização;

¹¹ <https://chat.openai.com/> pergunta: chat, estou na escola e tenho 12 anos. Poderia me dizer, em 100 palavras, como foi a chegada dos portugueses no Brasil? Em 18/06/2023

b) como era o processo de importação de escravizados africanos para o Brasil; c) o cultivo de cana de açúcar e a exploração de pau-brasil; d) como se deu a imposição cultural portuguesa sobre indígenas e africanos em terras brasileiras, entre outras questões.

Uma vez que tenham destacado pontos de atenção na resposta do *ChatGPT*, o professor pode solicitar as crianças que escolham um dele e peçam ao chat que aprofunde sobre a questão. Importante dizer que esta ação multiplica pelo número de grupos a resposta inicial trazida pelo pergunta-chave da aula. O professor deve monitorar para que as perguntas de cada grupo tenham temas diferentes e também sugerir pontos de interesse aos grupos que não tenham conseguido identificar nenhum.

Deste modo, um grupo poderia perguntar ao *ChatGPT* a partir da resposta inicial: a) quais tribos viviam no Brasil e como elas eram diferentes?; b) por que os portugueses não tiveram interesse em se estabelecer no Brasil logo em 1500?; c) por que os portugueses usaram mão de obra escrava africana?; d) os portugueses impuseram a religião católica. Mas indígenas e africanos tinham religião?

O professor também pode solicitar que os alunos discutam as novas respostas obtidas e elaborem novas perguntas para fazerem em casa. A seguir, o professor poderia solicitar que os grupos leiam suas respectivas perguntas e respostas a fim de compartilhar com a turma as informações trazidas pela IA e elaborar, coletivamente, novas perguntas que poderiam ser feitas. Os docentes também devem ficar atentos para corrigir possíveis problemas de conteúdo apresentados pelo *ChatGPT*. Por meio desta metodologia seria possível aos professores desdobrarem, a partir da curiosidade dos alunos, o conteúdo das aulas. Cada grupo seguiria uma rota, mas ao compartilharem com o restante dos estudantes suas respectivas interações com o site, os grupos criariam uma rede de compartilhamento de ideias bastante salutar para o processo de ensino e aprendizagem.

b) Contraposição de termos e argumentos

Neste segundo método, os professores devem se valer de termos polêmicos em relação ao conhecimento geral e que encontra divergências interpretativas, principalmente, no que toca a história alternativa mencionada na primeira parte do texto. Sendo assim, os docentes podem contrapor termos como: a) impeachment e golpe em 2016; b) golpe ou revolução de 1964; c) nazi-fascismo como movimento de extrema-direita ou esquerda; e d) liberdade de expressão. Longe de validar interpretações esdrúxulas da História brasileira, a atividade

consiste nos alunos perceberem estas visões paralelas à hegemonia da História. Com isto, prevenir que os discentes caiam no discurso sedutor que, muitas vezes, estas plataformas alternativas despejam em seu dia a dia. Neste ponto, a atividade serviria para desenvolver o senso crítico dos alunos para que possam, por si mesmos, se precaverem contra falsificações históricas elaboradas, via de regra, fora da academia.

Vejamos uma possível atividade:

Perguntei ao *ChatGPT*, “*chat*, em 100 palavras, o que foi o golpe de 1964 no Brasil?” e obtive a seguinte resposta:

O golpe de 1964 foi a tomada de poder por militares e setores conservadores no Brasil, resultando na deposição do presidente João Goulart. Alegando ameaça comunista, os militares estabeleceram uma Ditadura Militar que durou mais de duas décadas. Durante esse período, houve supressão de direitos civis, censura à imprensa, perseguição política e repressão a movimentos sociais. O regime implantou um modelo autoritário de governo, cassando mandatos, fechando o Congresso Nacional e instituindo o Ato Institucional nº 5, que conferia amplos poderes ao governo. O golpe deixou um legado de violações aos direitos humanos e uma luta pela redemocratização (grifos nossos)¹².

Em contrapartida, quando perguntei à inteligência artificial “*chat*, em 100 palavras, o que foi a Revolução de 1964 no Brasil?” ela me forneceu a seguinte resposta:

A revolução de 1964 é um termo frequentemente usado pelos defensores do golpe militar ocorrido no Brasil naquele ano. Porém, é importante mencionar que o uso do termo "revolução" é controverso, pois o golpe não foi uma revolta popular, mas sim um movimento liderado por setores militares e conservadores, que resultou na derrubada do presidente João Goulart. Esse evento marcou o início de um período de Ditadura Militar no país, caracterizado pela supressão de direitos civis, repressão política e violações dos direitos humanos. O regime militar durou até 1985, quando o Brasil retornou à democracia (grifos nossos)¹³.

O chat acerta ao mencionar, em ambas as respostas, o caráter golpista do que ocorreu no Brasil em 31 de março de 1964. Neste ponto, os professores poderiam enfatizar as diferenças na elaboração das respostas enfatizando o caráter conservador do movimento que

¹² <https://chat.openai.com/> pergunta: “*chat*, em 100 palavras, o que foi o golpe de 1964 no Brasil?” em: 18/06/2023.

¹³ <https://chat.openai.com/> pergunta: “*chat*, em 100 palavras, o que foi a revolução de 1964 no Brasil?” em: 18/06/2023.

aparece evidenciado na segunda resposta. Na primeira resposta, a relação entre o golpe e as camadas mais populares é omitida. Caberia aos docentes ressaltarem que movimentos como a Marcha dos 100 mil – ocorrido em 1964 – apontam para uma maior complexidade do evento histórico. É importante a presença dos professores nesta situação uma vez que há risco que o aprofundamento de vieses interpretativos nas perguntas acabe por levar os estudantes a encontrarem versões conspiratórias das respostas. Neste sentido, devemos nos ater ao fato de que o mesmo evento histórico está sujeito a tensões narrativas distintas a depender de quem os analisa. Entretanto, é fundamental que não caiamos na ideia, equivocada, segundo a qual a história não passa de uma narrativa. Ou, que poderia nos levar para onde nosso olhar ideológico deseje. Vale lembrar: a história é escrita a partir de fontes e é interpretada segundo uma visão de mundo, apesar disto, segue uma metodologia em sua produção. Sendo assim, um *post* na internet que tenta aproximar os movimentos de extrema-direita como o nazi-fascismo ao campo ideológico da esquerda não pode ser suficiente para colocar em questão mais de cinquenta anos de historiografia sobre Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945). Não há lastro documental nem rigor metodológico suficiente para tanto.

c) Elaboração de atividades

Por fim, solicitei ao *ChatGPT* “criar uma atividade pedagógica para crianças de 14 anos com o tema: Inconfidência Mineira”. Por não fornecer o tempo que deveria durar a atividade a IA acabou por me entregar uma proposta com duração programada de 130 minutos. Entretanto, a adequação a realidade brasileira em que as aulas duram, via de regra, 50 minutos é bastante simples. Basta que os professores destinem partes da mesma a serem elaboradas pelos alunos em casa, ou, que destine duas aulas para o desenvolvimento da dinâmica. Vejamos o resultado elaborado pelo chat (com os devidos ajustes nos tempos):

Título da atividade: “Revolução em Minas: A Inconfidência Mineira”.

Objetivo: Proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda sobre a Inconfidência Mineira, explorando seus principais líderes, objetivos, eventos históricos e seu significado para a história do Brasil.

Materiais necessários:

Livros didáticos ou materiais de referência sobre a Inconfidência Mineira

Papel e lápis para anotações e desenhos

Acesso à internet (opcional)¹⁴.

¹⁴ <https://chat.openai.com/> pergunta: “poderia criar uma atividade pedagógica para crianças de 14 anos com o tema: inconfidência mineira?” em: 18/06/2023.

Nesta primeira parte a IA dá conta dos elementos básicos da atividade pedagógica delineando objetivos e materiais necessários para o desenrolar da mesma. No título há certa curiosidade pelo uso do termo “Revolução em Minas”, mas que, como a interação com o *ChatGPT*, desta vez fica restrita aos professores, isto pode ser corrigido ou adequado segundo sua maior conveniência. Vejamos a seguir a descrição da atividade proposta pelo chat:

Introdução (10 minutos): Inicie a atividade fazendo uma introdução sobre a Inconfidência Mineira. Explique o contexto histórico da época, o surgimento do movimento e suas principais motivações. Discuta com os alunos os ideais iluministas e o impacto dessas ideias no movimento.

Perfil dos líderes (em casa): Divida a turma em grupos de 3 a 4 alunos. Atribua a cada grupo a tarefa de pesquisar sobre um dos principais líderes da Inconfidência Mineira, como Tiradentes, Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga, entre outros. Eles devem investigar a vida desses líderes, seus papéis na conspiração e suas ideias. Podem usar livros didáticos, materiais de referência ou pesquisar na internet (se disponível).

Criação de um jornal (40 minutos): Cada grupo será responsável por criar um jornal fictício da época, relatando os eventos e as ideias relacionadas à Inconfidência Mineira. Eles devem incluir notícias, artigos de opinião, entrevistas imaginárias com os líderes e outros elementos que ajudem a recriar o contexto histórico. Os alunos podem desenhar ilustrações ou usar imagens relacionadas ao período.

Apresentação dos jornais (30 minutos): Dê tempo para que cada grupo finalize a criação do jornal. Em seguida, peça que apresentem seus jornais fictícios para a turma. Eles devem explicar as escolhas feitas na criação do jornal, destacar os principais eventos e líderes abordados e compartilhar qualquer informação interessante que tenham descoberto durante a pesquisa.

Discussão em grupo (15 minutos): Após cada apresentação, abra um espaço para discussão em grupo. Faça perguntas aos alunos sobre as semelhanças e diferenças entre os jornais apresentados, bem como sobre as principais ideias e eventos abordados. Incentive-os a refletir sobre o significado da Inconfidência Mineira e seu impacto na história do Brasil.

Reflexão escrita (em casa): Peça aos alunos que escrevam uma reflexão individual sobre a Inconfidência Mineira. Eles devem expressar suas opiniões sobre o movimento, a importância dos ideais iluministas na luta pela independência e como isso se relaciona com o contexto atual (grifos nossos)¹⁵.

A atividade poderia ser trabalhada não apenas junto a disciplina de História, mas envolver as aulas de redação ou artes o que asseguraria um caráter transdisciplinar importante para o atual modelo brasileiro. Além disto, traz a oportunidade de mesclar a escrita ao debate e pedir que os alunos se esforcem para se colocarem no lugar do outro ao imaginarem-se

¹⁵ <https://chat.openai.com/> pergunta: “poderia criar uma atividade pedagógica para crianças de 14 anos com o tema: inconfidência mineira?” em: 18/06/2023.

como redatores de jornais da época também pode ser muito bem aproveitada. Constatase assim que, com pequenos ajustes, o chat pode contribuir em muito para os professores que na elaboração de suas atividades.

Conclusões

No presente texto refletimos a certa das possíveis mudanças que a introdução de modelos de linguagem baseados em IA poderia trazer de benefícios e malefícios para a sala de aula. Observamos que a dispersão dos alunos após a introdução de um novo veículo de informação possui antecedentes históricos, como ocorreu no desenvolvimento do objeto livro a partir da prensa de tipos móveis. Após uma retomada histórica do problema nos esforçamos para fornecer aos docentes possíveis alternativas para a utilização do *ChatGPT* em suas atividades cotidianas. A utilização da plataforma pode ser feita, tanto para fomentar a curiosidade dos alunos sobre os temas estudados, quanto para apontar diferentes formas de se ler os eventos do passado. Em ambas as situações, a supervisão dos professores é fundamental a fim de guiar a atenção dos alunos ressaltando os pontos mais importantes de suas pesquisas. Indicamos ainda a possibilidade de uso do site na produção de atividades para serem aplicadas aos estudantes. Com algumas adaptações e adequações estratégicas os professores podem conseguir valiosas sugestões. Sendo assim, concluímos que é possível aproveitar a ferramenta de maneira produtiva junto aos alunos, mas que, entretanto, é preciso monitorar esta utilização a fim de garantir melhor aproveitamento por parte dos estudantes. Neste sentido, propusemos algumas atividades que interagissem com o site para serem utilizadas durante as aulas. Ressalta-se que as atividades listadas são apenas de caráter exemplar a fim de despertar a curiosidade e motivar docentes que podem e devem adaptá-las ao seu ambiente.

Referências:

- BRITO, Karina Oliveira; RODRIGUES JÚNIOR, Osvaldo. a cruzada “alternativa” da Brasil Paralelo: a história como instrumento da guerra cultural. *Saeculum - Revista de História*. v. 26 n. 45 (jul./dez.) (2021): Dossiê - A escrita da história em disputa: os desafios do tempo presente para a prática da pesquisa e do ensino em História. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/60386>> acessado: 21. ago. 23.
- CARADOSO, Ciro Flamarion S.; BRIGNOLI, Héctor Pérez. **Os métodos da história:** introdução aos problemas, métodos e técnicas da história demográfica, econômica e social. Ed.: 6. Trad.: João Maia. São Paulo – SP: Graal, 2007.

FICHTE, Johann Gottlieb. **Por uma universidade orgânica**: plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim, que esteja estreitamente associada a uma Academia de Ciências. Org.: João Cezar de Castro Rocha, Johannes Kretschmer; Trad.: Jhonnes Kretschmer. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

KENSKI, Vani Moreira. “Interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias”. In.: _____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4.ed. cap. 8. Campinas: Editora Papyrus, 2003.

NICOLAZZI, Fernando. O Brasil Paralelo entre o passado histórico e a picanha de papelão. **Sul21**, 7 abr. 2019 às 12:22. Disponível em <https://sul21.com.br/opiniaio/2019/04/2019-o-brasil-paralelo-entre-o-passado-historico-e-a-picanha-de-papelao-por-fernando-nicolazzi/>. Acesso em 01 jun. 2023.

ROCHA, João César de Castro. **Guerra cultural e retórica do ódio**: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Caminhos, 2021.

VIDE, Sebastião Monteiro da. **Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia / feita e ordenada pelo ilustríssimo e reverendíssimo D. Sebastião Monteiro da Vide**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2007.

Sites:

<https://chat.openai.com/>

Recebido em: 26 de junho de 2023

Aceito em: 13 de julho de 2023
