

Vista de como as metodologias ativas contribuem na produção textual, estudo de caso desenvolvido com turmas de 3ª série do ensino médio numa escola estadual da cidade de Manaus em 2020¹

A view of how active methodologies contribute to textual production, a case study conducted with 3rd-year high school classes at a state school in the city of Manaus in 2020

Jeane Lima de Oliveira²

RESUMO

Este estudo focou-se em metodologias ativas no ensino da produção textual no ensino médio, especificamente em turmas do 3º ano de uma escola estadual. Surgiu da necessidade de investigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na produção de textos e se um novo método poderia aprimorar as habilidades de leitura e escrita. O objetivo foi analisar as percepções dos alunos do ensino médio sobre os desafios envolvidos na escrita durante a produção textual. A equipe não previu a pandemia de COVID-19, o que tornou o trabalho mais aprofundado. O método utilizado foi a sala de aula invertida, visto que as circunstâncias transformaram o aluno em pesquisador. A metodologia de pesquisa envolveu uma abordagem mista e exploratória, utilizando um questionário estruturado com perguntas fechadas e abertas, direcionado aos alunos da escola estadual. Os alunos têm dificuldades em escrever textos argumentativos, como redações. Os estudantes acreditam que a leitura é muito importante para melhorar a escrita, pois estes passaram a acreditar que as Metodologias ativas os ajudam a compreender e produzir textos com melhor qualidade, isso indica que a escola deve priorizar a prática de leitura e escrita no

¹ Artigo extraído, da dissertação de Mestrado apresentado a Facultad de Posgrado em Maestría en Ciencias de la Educación em la Universidad de la Integración de las Américas – UNIDA, Localizada na Ciudad del Este - Paraguai, para obtenção do título de Mestre em Ciência da Educação no ano de 2021.

² Professora Graduada em Letras pela Universidade Federal do Amazonas no ano de 2004, Mestra em Ciência da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas – UNIDA/PY.

currículo para formar alunos críticos e independentes.

Palavras chave: Leitura. Metodologias ativas. Produção de textos

ABSTRACT

This study focused on active methodologies in teaching text production in high school, specifically in 3rd-year classes at a state school. It arose from the need to investigate the difficulties faced by students in text production and whether a new method could improve reading and writing skills. The objective was to analyze high school students' perceptions of the challenges involved in writing during text production. The team did not foresee the COVID-19 pandemic, which made the work more in-depth. The method used was the flipped classroom, since the circumstances transformed the student into a researcher. The research methodology involved a mixed and exploratory approach, using a structured questionnaire with closed and open questions, directed to students at the state school. Students have difficulties writing argumentative texts, such as essays. Students believe that reading is very important to improve writing, as they have come to believe that active methodologies help them understand and produce texts of better quality; this indicates that the school should prioritize the practice of reading and writing in the curriculum to form critical and independent students.

Keywords: Reading. Active methodologies. Text production.

INTRODUÇÃO

O tema aqui abordado são as metodologias ativas no ensino da produção textual no Ensino Médio, especificamente nas turmas do 3º ano, na escola pública onde trabalhei como professora de Língua Portuguesa em 2020. A questão central desta pesquisa foi: as metodologias ativas podem contribuir para melhores resultados na produção textual entre os alunos do Ensino Médio? Acredita-se que sim, pois na escola pública os alunos enfrentam muitas dificuldades, principalmente os do 3º ano, para o qual a autora desta dissertação é professora de Língua Portuguesa. Desde 2013, tem-se lidado com as mesmas deficiências na produção textual todos os anos, resultando em textos mal escritos devido à falta de leitura.

O processo de desenvolvimento das aulas ocorreu tanto em ambientes presenciais quanto virtuais. No início do ano letivo, o trabalho de campo foi realizado com as turmas, envolvendo apresentações baseadas em uma breve autobiografia

que cada aluno deveria escrever e apresentar em sala de aula. A partir de meados de março, o trabalho passou a ser realizado em formato virtual devido à pandemia de COVID-19, que impediu encontros presenciais.

As metodologias ativas têm ganhado destaque no campo educacional, promovendo um ensino mais dinâmico e participativo. Elas incentivam o aluno a ser protagonista no processo de aprendizagem, o que é especialmente relevante na produção textual. Ao aplicar técnicas como a aprendizagem baseada em projetos, debates e trabalhos colaborativos, os estudantes não apenas desenvolvem habilidades de escrita, mas também aprendem a organizar suas ideias, argumentar de forma coerente e adaptar seu estilo de escrita a diferentes contextos e públicos. Essa abordagem não só enriquece a experiência de aprendizado, mas também prepara os alunos para os desafios da comunicação no mundo contemporâneo.

A pesquisa utilizou métodos qualitativos e quantitativos, incluindo procedimentos como a revisão de livros relacionados ao tema, a análise de documentos oficiais, pesquisas, relatórios e outros. Os alunos responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas centradas no tema da dissertação, compartilhando seus desafios na produção de textos, com ênfase especial na escrita acadêmica. Todos concordaram que a leitura é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de escrita.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO: O CURRÍCULO

Ao tratar sobre Metodologias Ativas na Produção Textual, tem-se que falar sobre os documentos que geram o currículo da disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, que no caso, do Estado do Amazonas, são regidos pela Base Nacional Comum Curricular e a Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Eis que início o conceito de currículo, segundo Veiga (2002):

“Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.” (VEIGA, 2002, p.7).

Assim, isso implica que essa organização – feita principalmente no projeto

político-pedagógico de cada escola – deve levar em conta alguns princípios básicos da sua construção. Entre eles o fato de, como já dito, o processo de desenvolvimento do currículo ter sido cultural e, portanto, não neutro. Sempre visa privilegiar determinada cultura e, por isso, há a necessidade de uma criteriosa análise e reflexão, por parte dos sujeitos em interação, no caso as autoridades escolares e os docentes com o mesmo objetivo, baseando-se em referenciais teóricos. O currículo não é estático, pelo contrário, ele foi e continua sendo construído. A reflexão sobre isso é importante, porque, conforme Veiga (2002, p. 7) afirma, “a análise e a compreensão do processo de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões curriculares”.

Hoje em dia, a organização do currículo escolar se dá de forma fragmentada e hierárquica, ou seja, cada disciplina é ensinada separadamente e as que são consideradas de maior importância em detrimento de outras recebem mais tempo para serem explanadas no contexto escolar. A escola pública brasileira amazonense está amparada em dois documentos que tratam sobre o currículo a serem ministrados nas aulas de língua portuguesa para turmas do Ensino Médio, são eles: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento principal que trata do currículo, e o secundário, Proposta Curricular do Ensino Médio. No ano de 2020, o ano letivo teve uma curta parada ocasionada pela pandemia de Covid-19, a Secretaria de Educação e Desporto/SEDUC-AM, retomou o ano letivo no mês de março com o ensino híbrido, utilizo o documento, chamado Repriorização Curricular, nos quais rege os conteúdos considerados com maior importância para serem ministrados nas escolas.

A Base Nacional Comum Curricular é o documento maior que rege todas as escolas brasileiras. O Referencial Curricular Amazonense (RCA) e o Repriorizador Curricular, são documentos curriculares regionalizados, voltados para realidade amazonense. O Repriorizador Curricular surgiu devido à pandemia de Coronavírus, no qual a Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SEDUC) do Amazonas selecionou como prioritários alguns conteúdos para serem trabalhados nesse período. A Base Nacional Comum Curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de

aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para a formação integral (BRASIL, 2019).

A Base Nacional Comum Curricular está amparada nos documentos e orientações oficiais, como, as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017. A Lei nº 13.415/2017, que aborda a parte do currículo do Ensino Médio e das Linguagens e suas Tecnologias: “[...] 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades online, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36: O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017)

Segundo a Base Nacional Comum Curricular que enfatiza que o Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e

afetivos e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. encontram-se sobre questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. O jovem que pertence à escola estadual, tem uma realidade dura, convivem com as adversidades, muitos desses alunos os pais não concluíam a educação básica, então, já é uma vitória o estudante está cursando a 3ª série do ensino médio, porém, sem muitas expectativas para a vida futura, poucos almejam o ensino superior, a conclusão do ensino médio lhe dará perspectiva de arranjar um emprego um pouco mais rentável.

Em virtude da realidade da juventude brasileira, a Base Nacional Comum Curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio prioriza cinco campos de atuação social, são eles: campo vida social, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e o campo artístico, tais formas diversificadas de organização dos espaços e tempos escolares possibilitam uma flexibilização curricular tanto no que concerne às aprendizagens definidas na Base Nacional Comum Curricular.

E também, possui as competências específicas, na área de Linguagens e suas Tecnologias que garante aos estudantes o desenvolvimento e relacionadas a cada uma delas, são indicadas, posteriormente, habilidades a serem alcançadas nessa etapa.

Abaixo um breve resumo das competências e habilidades a serem contempladas pelos alunos do ensino médio, dirigidos a produção textual: 1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar às formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Nessa competência, acredita-se que o aluno deva explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos, para ampliar suas possibilidades de aprender, de atuar socialmente e de explicar e interpretar criticamente os atos de linguagem.

As habilidades a serem observadas:

- (EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação

de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

- (EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

- (EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

- (EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Nessa competência, acredita-se que o aluno deva analisar e compreender as circunstâncias sociais, históricas e ideológicas em que se dão diversas práticas e discursos. Isso significa interpretar de modo contextualizado tanto produções artísticas quanto textos de outros campos, desse modo, os estudantes poderão compreender a pluralidade dos discursos e produzi-los de maneira posicionada – valorizando e respeitando as individualidades, as diferenças de ideias e posições e pautando-se por valores democráticos -, e também atuar de forma reflexiva, cooperativa e empática, sem preconceitos e buscando estabelecer o diálogo. As habilidades a serem observadas:

- (EM13LGG201) Utilizar diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

- (EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e

verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

- (EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagens e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).

- (EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais). Com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autonomia na vida pessoal e coletiva, de forma crítica. Criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Nessa competência, acredita-se que o aluno deva focar na construção da autonomia dos estudantes nas práticas de compreensão/recepção e de produção (individual ou coletiva) em diferentes linguagens. No Ensino Médio, pretende-se que os estudantes ampliem o uso das linguagens de maneira crítica, levando em conta um aprofundamento da análise do funcionamento das diversas semioses para produzir sentidos. Os estudantes devem utilizar diferentes linguagens de maneira posicionada, assumindo uma ética solidária que respeite as diferenças sociais ou individuais e promova os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. As habilidades a serem observadas:

- (EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

- (EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

- (EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social,

analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

- (EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Nessa competência, acredita-se que o aluno deva compreender as línguas e seu funcionamento como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos, respeitando os fenômenos da variação e diversidade linguística, sem preconceitos. Essa competência diz respeito à utilização das línguas de maneira adequada à situação de produção dos discursos, considerando a variedade e o registro, os campos de atuação social, e os contextos e interlocutores específicos, por meio de processos de estilização, seleção e organização dos recursos linguísticos. As habilidades a serem observadas:

- (EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

- (EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, as variedades e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Nessa competência, acredita-se que o aluno deva ter uma visão crítica, criativa, ética e estética, e não somente técnica das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e de usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir sentidos, de maneira crítica e criativa, em quaisquer campos da vida social.

Para tanto, é

necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e apps variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games. Gifs, memes, infográficos etc.), mas também interfaces críticas e éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente. As habilidades a serem observadas:

- (EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

- (EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

- (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

- (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

A Base Nacional Comum Curricular dar destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor), com o Projeto o Novo Ensino Médio Inovador, que está sendo implantando em algumas escolas públicas o projeto piloto e a Escola Estadual foi contemplada, porém, ainda não iniciaram na prática.

O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIA PARA A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL

O contexto no qual a educação se encontra hoje exige dos professores o domínio de uma série de habilidades e o emprego de recursos diversificados para que sejam alcançados os objetivos educacionais pretendidos. É nesse sentido que vem ganhando força o tema das metodologias ativas no ensino e das estratégias de ensino

e de aprendizagem. A metodologia ativa aplicada às turmas da 3ª série do ensino médio, foi a da sala de aula invertida. Essa metodologia da sala de aula invertida (SAI) ou flipped classroom, consiste no método de ensino através do qual a lógica da organização de uma sala de aula é de fato invertida por completo.

O conceito de sala de aula invertida é o seguinte: o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula. Ressaltando, o que diz MORAN (2015), ao mencionar que se pode ensinar por problemas e projetos em modelos disciplinares e sem disciplinas: com modelos mais abertos – de construção mais participativa e processual - e com flexibilidade e forte ênfase no acompanhamento do ritmo de cada aluno e do seu envolvimento também em atividade de grupo.

Vale ressaltar que as metodologias ativas promovem no professor uma ressignificação do ato de ensinar, o que permite dizer que elas representam contribuições também para os docentes. Assim, para trabalhar numa perspectiva não tradicional no campo do ensino, investindo em pesquisa, ousando e arriscando é necessário acreditar no potencial das metodologias inovadoras e confiar na efetividade da ação para o desenvolvimento do aluno. É certo que só o uso de metodologias ativas não é garantia de sucesso no processo de ensino e de aprendizagem, haja vista que elas têm limitações, sobretudo no concernente à sua implementação, devido à forte cultura tradicional que ainda persiste no ensino, de acordo com a qual o professor que não “dá aula”, ou seja, que não se vale da exposição, não está ensinando, ao não engajamento dos estudantes no seu processo de construção do conhecimento e ao fato de serem mais aplicáveis em determinados campos do conhecimento.

Um dos modelos mais interessantes para se fazer avanços dentro do modelo disciplinar é o de concentrar no ambiente virtual aquilo que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. É o que se

chama de aula invertida. Nela, o docente propõe o estudo de determinado tema, e o aluno procura as informações básicas na internet, assiste a vídeos e animações e lê os textos que estão disponíveis na web ou na biblioteca da escola. A aula invertida é uma abordagem híbrida de ensino descrita pelo educador americano Salman Khan e desenvolvida por Jonathan Bergmann e Aron Sams, em 2007, para resolver o problema de estudantes do ensino médio que eram atletas e que estavam ausentes nas aulas presenciais e perdiam, portanto, o conteúdo apresentado pelo professor (BERGMAN; SAMS, 2012a; PIERCE; FOX, 2012).

Neste modelo as instruções dos conteúdos se realizam fora da sala de aula por meio de vídeos-aula, leituras e outras mídias, sendo o tempo de sala de aula liberado para realização de atividades ativas, nas quais os alunos praticam e desenvolvem o que aprenderam com o auxílio e supervisão do professor (DATIG; RUSWICK, 2013).

É importante ressaltar que não existe um modelo para se inverter uma aula, é preciso adaptar a sala de aula conforme a realidade em que o educando e o educador se encontram. Neste modelo de ensino e aprendizagem, o educador continua sendo o principal responsável para guiar os educandos sobre como compreender, bem como para aplicar os conteúdos e orientar sobre as novas informações (WILSON, 2013).

A estratégia utilizada da metodologia da sala de aula invertida, trabalhada na escola Estadual com as turmas de 3ª série do ensino médio, melhor se adaptou a realidade dos estudantes, por fazer a utilização de videoaulas dos conteúdos a serem ministrados, em seguida, fazia a atividade, no caso, a produção de texto literários e não literários e enviava para ser corrigido, tornando o estudo dinâmico. A pesquisa iniciou-se em uma rodada de conversa com os estudantes sobre a produção de texto e quais métodos que conheciam para a produção de texto, a maioria respondeu o método tradicional, e que tem muita dificuldade para iniciar.

Em meados do março de 2020, ocorreu a Pandemia de Covid-19, e o Estado do Amazonas, iniciaram as aulas no modo remoto, através de aulas que eram exibidas pelo Centro de Mídias, pelo Projeto Aula em casa, em que os alunos interagiam com os professores, utilizando como canal o telefone celular, computador ou notebook, televisão. Faziam uso das seguintes plataformas, WhatsApp, Meet, sala Google ou formulários do Google. A metodologia aplicada foi a da sala de aula invertida, no qual eles assistiam as aulas que o Centro de Mídias do Amazonas

passava, e faziam as atividades propostas pela pesquisadora, na qual incluía, montagem de poemas dadaístas, os alunos produziam um vídeo mostrando o passo a passo, e a produção escrita que foram desde de relatório, poemas, redações e sínteses.

Outra metodologia aplicada foi o ensino híbrido, segundo BACICH (2015),

[...] 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.

Quando foi adotada essa metodologia, foi nova tanto para o professor quanto para os alunos, pois, o aluno teria mais tempo para produzir, ultrapassaria os 48 minutos de tempo, referência ao tempo escolar, teria liberdade para pesquisar, além do livro didático e da figura do professor, estaria com a conectividade, e as inúmeras possibilidades de pesquisa, passando a ter autonomia e responsabilidade, no entanto, essa metodologia não exime o professor de sua responsabilidade de condutor do aluno, ele direciona, auxilia no esclarecimento das dúvidas que vão surgindo, pois é natural que, quanto mais se aprofunda no conhecimento, mais dúvidas surgem.

A pesquisadora, em sua reflexão sobre o ensino híbrido, afirma que a educação híbrida também pode acontecer no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socioemocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e família.

A metodologia do ensino híbrido se deu no retorno em que os alunos foram divididos em Bloco 1 e Bloco 2, Bloco 1, ia para a escola nos dias de segunda e quarta e o Bloco 2, nos dias de quinta e sexta, portanto, trabalhava-se em no formato de projeto e utilização de esquemas, nos dias de aula presencial, fazíamos a troca de informações e tira-dúvidas do material estudado e na prática da produção textual, fazia-se a correção dos textos, estudo aprofundado do conteúdo que ainda não dominavam referente a produção textual e leitura e releitura de textos.

Maroun (2007), fala sobre esse momento da transição de novas metodologias e novas linguagens, diz:

[...] o mais importante que a escola esteja aberta a outras dimensões da

língua, como o texto e o discurso, bem como o texto multimodal, que apresenta outros modos semióticos, além da modalidade escrita. O pensamento não é de substituir a escrita, mesmo porque ela continuará como importante modo de comunicação entre os outros, mas é impossível negar que outras formas de comunicação estão se destacando nas práticas discursivas contemporâneas. (MAROUN, 2007 P. 15).

A pandemia de covid-19, reforçou essa afirmativa, pois a metodologia de trabalho desses conteúdos, teve-se que encontrar novas estratégias para se trabalhar com os estudantes. Rotação por estações: a aula é organizada para que os/as estudantes realizem atividades diferentes e complementares em estações de trabalho relacionadas com os objetivos de aprendizagem da aula. A turma é organizada em grupos, que passam por todas as estações (uma por uma), realizando as atividades dentro do tempo determinado. Os grupos trocam de estação até terem feito todas as tarefas propostas. Em uma das estações, por definição, há uma atividade que é mais autônoma e pode ser realizada de forma remota (em casa, por exemplo). O/a docente levanta os conhecimentos prévios no início da sequência didática programada e, ao final, sistematiza o que foi aprendido.

O professor ou a professora pode escolher uma das estações para acompanhar mais de perto, preferencialmente aquela que contempla aprendizagens essenciais e que demanda uma orientação mais atenta da proposta. É importante que as estações sejam organizadas de maneira independente umas das outras para que o/a estudante realize a atividade sem depender do que foi proposto em outra estação e que inicie ou finalize a aula em qualquer estação de trabalho. Além disso, no planejamento das estações, é oportuno considerar momentos em que os/as estudantes possam trabalhar individualmente e outros em que possam fazê-lo colaborativamente, bem como proporcionar uma variedade de recursos, como vídeos, pesquisas, leituras, visando favorecer a personalização da aprendizagem.

A respeito dessas metodologias deve-se pensar em articulações onde a prioridade seja oferecer ao discente a capacidade de ser o protagonista desse processo, atuando efetivamente, sendo capaz de observar, ter a sensibilidade de percepção, análise e consolidação do conteúdo para que, posteriormente, ele possa, a partir do significado dado ao conhecimento adquirido, aplicar em sua realidade. Por esses fatos apresentados é que se torna tão desafiador, para todos os envolvidos neste procedimento de ensino e aprendizagem, desenvolver e aplicar métodos

capazes de atingir as propostas de uma educação inovadora e ativa. Partindo dos pressupostos apresentados e entendendo que eles são basilares para a construção de um saber bem alicerçado, torna-se bastante clara a grande importância da utilização de métodos de ensino bem planejados e arquitetados de acordo com as necessidades e perfis dos alunos.

No que tange à transferência de conteúdo, essa metodologia é bastante valorosa. É possível destacar como pontos positivos desse método a facilidade no entendimento das informações por parte do receptor, a compreensão de novas perspectivas em relação ao conteúdo, um maior alcance do público, entre outros. Porém, todos esses aspectos mencionados somente são positivos se a abrangência e efetividade do conteúdo re - passado for efetivada, o que não pode ser garantido com total certeza, uma vez que trata o aluno de forma generalizada.

De forma clara, as experiências já relatadas por professores e estudiosos da área mostram que essa metodologia é uma forma de ensino bastante limitada, principalmente quando pensamos no protagonista desse processo: o aluno. A exemplo, é possível mencionar como pontos negativos desse mecanismo de aprendizagem a baixa (e muitas vezes a falta) de participação do aluno, ausência de significância quanto ao conteúdo abordado, esquecimento das informações recebidas, falta de valorização das características e potencialidades do discente, etc.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada na escola Estadual é de natureza exploratória, com delineamento de pesquisa bibliográfica e abordagem quantitativa e qualitativa. Boaventura, Apud Richardson (2004), afirma que o método quantitativo emprega a quantificação tanto nos métodos de coleta de dados quanto no tratamento desses dados por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples, como porcentagem, média e desvio padrão, até as mais complexas, como coeficientes de correlação, análise de regressão, etc.

A pesquisa foi realizada em uma Escola ESTADUAL criada em 13 de maio de 2002, localizada em um bairro da zona leste da cidade de Manaus, Amazonas. Oferece o nível e modalidade de Ensino Fundamental II 6º ao 9º e Médio Regular 1ª

a 3ª Série; Avançar 3ª e 4ª fase e EJA Fundamental II e Médio. A Escola Estadual foi inaugurada em dezembro de 2002.

Os participantes da pesquisa foram 29 alunos do terceiro ano do ensino médio, entrevistados por meio de um questionário. Segundo Martins (2010), a coleta de dados pode ser realizada por diversos instrumentos. Um deles é o uso de questionários, que consistem em uma série de perguntas respondidas por escrito pelo respondente. O questionário aplicado às turmas do terceiro ano do ensino médio da escola Estadual foi elaborado com a ferramenta Google Forms, visto que a escola estava funcionando remotamente naquele momento, sendo, portanto, conduzida online. Quanto à metodologia utilizada, os alunos responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas relacionadas ao tema da dissertação, no qual compartilharam suas dificuldades na produção de textos, principalmente com ênfase na escrita acadêmica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um questionário do Google Forms com perguntas abertas e fechadas foi utilizado como instrumento de coleta de dados. O questionário foi distribuído via WhatsApp e um total de 29 alunos responderam, visto que as aulas estavam suspensas naquele momento devido à pandemia de Covid-19. A pergunta inicial feita aos alunos foi: "Vocês já ouviram falar de Metodologias Ativas?". A análise do questionário mostrou que 75% dos alunos disseram que nunca tinham ouvido falar de Metodologias Ativas, enquanto 25% disseram estar familiarizados com elas. Em relação à produção de texto, 60,7% dos estudantes afirmaram ter dificuldades para produzir textos.

Como diz Vieira (2007), a concepção de texto é o fator determinante do ato de leitura e que, por essa razão, pode se mostrar favorável a certos tipos textuais e resistente a outros, limita o poder do leitor e do escritor a determinadas formas de textos. Contrariamente, o gênero discursivo não deve ser considerado o único fator na produção de sentidos, mas apenas um deles, tendo em vista que os seres humanos produzem e comunicam significações de vários modos. Assim, a linguagem é insuficiente para abrigar os interesses na produção e na reprodução social da significação.

Percebendo essa deficiência nas turmas do ensino médio, que a pesquisa focou nas práticas de produção de texto e as metodologias ativas agregaram-se para tornar o trabalho significativo para os estudantes por serem jovens e estarem conectados às novas tecnologias digitais e as novas linguagens digitais. Vieira (2007) complementa, ao dizer que o papel do sujeito é o de compreender e de controlar o sistema de representação e de suas potencialidades. O sujeito, de acordo com o papel social da linguagem, impulsiona o texto a mudanças significativas nas últimas décadas e só não ocorrem mudanças textuais profundas em períodos de relativa estabilidade.

Os procedimentos metodológicos utilizados compreendem aqueles que a Base Nacional Comum Curricular e Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio do Amazonas, propuseram para se trabalhar em sala de aula, sofrendo algumas modificações. Considerando as práticas de leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística /semiótica.

Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos;

Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos;

Reconhecer o diálogo entre diferentes linguagens, artísticas, corporais e verbais;

Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar proposições;

Produzir textos, de diferentes gêneros, utilizando textos escritos e textos multissemióticos;

Utilizar a linguagem gráfica e iconográfica para difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;

Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo suas funcionalidades, e mobilizá-las de modo adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos;

Utilizar diferentes mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais;

Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre movimentos culturais e estéticos, ao longo das gerações até os mais modernos. O trabalho realizado foi satisfatório pelo que se esperava, os jovens gostaram da perspectiva de conhecer as Metodologias Ativas e como ela se aproxima da realidade deles pelos fatores de usar as tecnologias e de buscar a autonomia como estudante, transformando-o em um pesquisador. A produção textual ganhou um novo significado para os estudantes deixando de ser um “castigo”, revelando para eles onde podem se expressar e ser escutado. Podem ser verificados na interação dos alunos no decorrer das aulas, de início eles eram apáticos, até uma certa antipatia, pelo conteúdo de produção de texto, por associar a temida redação de vestibular, mas ao perceber que produção tem um campo de estudo muito maior, passaram a se interessar, ela associada com ferramentas tecnológicas foi ficando cada vez mais atraente aos jovens.

Segundo Lévy (2016), a Internet tem aumentado consideravelmente nossos processos cognitivos individuais e coletivos, através do acesso a uma riqueza de dados multimídia em tempo real, multiplicando dessa forma nossa percepção e nossa memória. O autor ainda acrescenta sobre a temática da produção textual, ressaltando que a capacidade narrativa nos permite produzir e receber modelos espaço-temporais complexos dos acontecimentos, narrativas nas quais os atores (sujeitos gramaticais) estão sujeitos a diversas transformações (verbais) dos objetos em um entrecruzamento complexo de sequência causais e de citações em cascata. Ele afirma que todos nós produzimos narrativas diferentes de nossas vidas e dos diferentes ambientes em que ocorrem, mas o poder narrativo é universal nos seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação teve início com as Metodologias Ativas de Produção Textual no Ensino Médio. O foco foi nas turmas do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual, em 2020. Os resultados demonstram que os alunos tiveram um bom desempenho durante a pesquisa. Isso ocorreu porque o trabalho envolvia tecnologia, com a qual os alunos se sentiam à vontade. Além disso, os alunos tiveram tempo suficiente para concluir as atividades.

A implementação de metodologias ativas no ensino da produção textual transforma a maneira como os alunos se relacionam com a escrita. Ao promover a participação ativa, essas metodologias permitem que os estudantes se tornem mais autônomos e críticos em relação ao seu próprio processo de criação. Através de atividades práticas, como debates e trabalhos em grupo, eles aprendem não apenas a escrever, mas a refletir sobre suas escolhas linguísticas, estruturais e argumentativas.

Além disso, as metodologias ativas incentivam a colaboração e a troca de ideias, fundamentais para o desenvolvimento de habilidades comunicativas. Ao trabalhar em conjunto, os alunos têm a oportunidade de receber feedback construtivo, o que os ajuda a aprimorar seus textos e a entender diferentes perspectivas. Essa interação social enriquece o aprendizado e promove um ambiente onde a escrita é vista como um processo coletivo e dinâmico, em vez de uma tarefa solitária.

Portanto, a adoção dessas metodologias não só melhora a qualidade da produção textual, mas também prepara os alunos para os desafios do mundo real. A capacidade de se expressar claramente e de argumentar de forma eficaz é essencial em diversas áreas, desde o mercado de trabalho até a vida cívica. Assim, ao integrar metodologias ativas no ensino da escrita, estamos não apenas formando melhores escritores, mas cidadãos críticos e engajados, prontos para contribuir de forma significativa na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. de C. S. **Práticas de leitura e produção de texto**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

AMAZONAS. **Diretrizes curriculares e pedagógicas: frente aos desafios do contexto atual**. Amazonas, 2020.

_____. **Projeto Político Pedagógico: Uma proposta de participação democrática por um ensino de qualidade**. Manaus /AM, 2020.

_____. **Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio**. Manaus SEDUC - Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, p. 84-98, 2012.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISAN, F. de M. (Org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARROS, J D . **A construção da teoria nas ciências humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. RJ: LTC, 2018.

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação, tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

SANTOS, V. C. dos. **A produção textual na escola: eu escrevo, tu escreves, ele escreve... Como?** III Seminário de Língua Portuguesa e Ensino – Colóquio de linguística, discurso e identidade, Ilhéus: BA, 2008.

SENA, O. **A engenharia do texto: um caminho rumo à prática da boa redação**. 4. ed. Manaus: Editora Valer, 2011.

SILVA, I. R. da; SILVA, C. R. da. **O projeto 'Aulas em Casa' e a educação remota durante a pandemia do COVID-19: análise da experiência do estado do Amazonas**. Amazonas: Revista Educa Mais, 2021, volume 5, nº1.