

As metodologias ativas no ensino da produção textual: um estudo de caso desenvolvido com turmas de 3ª série do ensino médio numa escola estadual da cidade de Manaus em 2020¹

Active methodologies in the teaching of text 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

O estudo das Metodologias ativas no ensino da produção textual no ensino médio, nas turmas do 3º ano, na escola estadual. Deu-se pela necessidade de investigar as dificuldades que os estudantes têm em produzir textos e se o uso de um método novo poderia auxiliar no trabalho de escrita, conseqüentemente, de leitura. O objetivo desta pesquisa foi analisar a percepção dos alunos do nível médio sobre os desafios da escrita na produção de texto, a equipe não esperava que iríamos passar por uma pandemia de covid-19, tornando o trabalho mais aprofundado, o método trabalhado foi o de sala de aula invertida, porque o aluno tornou-se pelas circunstâncias, pesquisador. A metodologia de pesquisa consistiu em abordagem mista e exploratória, com aplicação de questionário estruturado contendo perguntas fechadas e abertas, direcionado aos discentes da escola estadual. Como resultados, verificou-se que os alunos têm dificuldades na escrita de textos dissertativos, alguns chamam por redação, e que acham que a leitura é muito importante e que as metodologias ativas ajudam a compreender e produzir melhor os textos. Isso evidencia que a escola deve priorizar o currículo da prática da leitura e da escrita para formar alunos críticos e independentes.

¹ Artigo extraído, da dissertação de Mestrado apresentado a Facultad de Posgrado em Maestría en Ciencias de la Educación en 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.

Palavras chave: Produção de texto. Leitura. Metodologias ativas. Currículo. Alunos

ABSTRACT

This study of active methodologies in teaching text production in high school, specifically in 3rd-year classes at a state school, arose from the need to investigate the difficulties students face in producing texts and whether the use of a new method could aid in writing and, consequently, reading skills. The objective of this research was to analyze the perception of high school students regarding the challenges of writing in text production. The team did not anticipate the COVID-19 pandemic, which made the work more in-depth. The method employed was the flipped classroom, as the circumstances transformed the student into a researcher. The research methodology consisted of a mixed and exploratory approach, using a structured questionnaire containing closed and open-ended questions, directed at students of the state school. The results showed that students have difficulties writing argumentative texts (some call them essays), and that they consider reading very important and believe that active methodologies help them understand and produce texts better. This highlights that schools should prioritize reading and writing practice in their curriculum to develop critical and independent students.

Keywords: Text production. Reading. Active methodologies. Curriculum. Students

INTRODUÇÃO

O tema abordado é sobre as metodologias ativas no ensino da produção textual no ensino médio, nas turmas de 3ª série, na Escola Estadual na qual trabalhei como professora de Língua Portuguesa no ano de 2020. Esta investigação teve como pergunta central: As metodologias ativas podem auxiliar para um bom resultado na produção textual dos alunos do ensino médio? Acredita-se que sim, pois, na escola estadual, os alunos têm muitas dificuldades, principalmente os alunos da 3ª série do ensino médio, no qual, a autora da dissertação é a professora de Língua Portuguesa dessas turmas, e desde o ano de 2013, lida todos os anos com as mesmas deficiências, no conteúdo de produção textual, textos mal redigidos, devido à falta de leitura

. No momento em que a esta investigação estava sendo desenvolvida, foram utilizadas as Metodologias Ativas, no caso, as duas que serão tratadas: ensino híbrido e sala de aula invertida, que melhor se adequaram aos alunos do ensino médio na escola estadual. O processo de desenvolvimento das aulas foi desenvolvido no ambiente físico e virtual, no início do ano letivo, foi trabalho de campo com as turmas, houve a apresentação através de uma breve autobiografia

que cada um dos alunos tiveram que fazer e apresentar para a turma, no horário de aula, a partir da metade do mês de março, os trabalhos estavam no ambiente virtual, devido à pandemia de covid 19, impossibilitando os encontros virtuais.

Em meados do mês de agosto, passamos a estudar no ensino híbrido, acreditando-se que houve uma boa aceitabilidade pelos estudantes, mas nem tudo, foi bom, existe espaço para uma reflexão sobre a dificuldade dos professores de língua portuguesa de ensinar produção textual, diante das dificuldades sociais, estruturais, políticas e outras para desenvolver a educação no ambiente escolar, pois, para realizar esse trabalho, o estudante necessitava de uma boa internet, computador, notebook, telefone celular ou smartphone, que para a realidade de alguns estudantes, era algo que não possuíam. Teve-se que recorrer a tecnologia mais antiga que existe no mundo, ao papel para que alguns alunos concluíssem as atividades de produção de texto.

A pesquisa foi realizada da forma qualitativa e quantitativa, teve como procedimentos metodológicos, uso de livros relacionados ao tema abordado, documentos oficiais, pesquisa, relatos e outros. Os estudantes responderam um questionário com perguntas abertas e fechadas, voltados para o tema da dissertação, no qual eles externaram suas dificuldades em produzir textos, destacando, principalmente, a redação escolar. Foram unânimes em dizer que a leitura é importante para o desenvolvimento da escrita.

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL: BREVE CONTEXTO CONCEITUAL E TEÓRICO

A presente investigação abordou o tema das Metodologias Ativas na Produção Textual para turmas do ensino médio por se tratar de uma modalidade que necessita de atenção por aqueles que ainda estão concluindo o ensino básico e se preparando para a vida acadêmica e profissional. Os desafios atuais interpostos à educação de distintos níveis, modalidades e contextos, é premente retomar o significado, o sentido, as teorias e as possibilidades de desenvolvimento da prática pedagógica por meio de metodologias ativas. A Base Nacional Comum Curricular, na matriz de Língua Portuguesa do Ensino Médio, diz que: “os estudantes têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social [...]”.

Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre a linguagem e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e do estudo. [...], 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) [...]. fenômenos como a pós-verdade e o efeito bolha, em função do impacto que produzem fidedignidade do conteúdo disponibilizado nas redes, nas interações sociais e no trato com a diversidade, também são ressaltados.” (BRASIL, 2018, p. 497).

Visando que essa competência o aluno deva dominar, por isso, se inclui nesse processo ensino-aprendizagem, desenvolvendo possibilidades metodológicas para que os alunos possam produzir diversos gêneros textuais e dominar em múltiplas linguagens. Assim, a educação não é a preparação para a vida, ela acompanha a própria vida, o desenvolvimento do ser humano, sua autonomia e aprendizagem por meio da experiência e da reflexão sobre a experiência que impulsiona estabelecer relações, tomar consciência, construir conhecimento e reconstruir a experiência.

A aprendizagem exige a participação ativa do aluno, por isso, as metodologias de ensino-aprendizagem precisam romper com a prática tradicional da sala de aula, centrada no professor como transmissor de informação e detentor do conhecimento, enquanto, o aluno é o receptor passivo da informação e reproduzidor desse conhecimento. Os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados.

Assim, é essencial uma educação que ofereça condições de aprendizagem em contextos de incertezas, desenvolvimento de múltiplos letramentos, questionamento da informação, autonomia para resolução de problemas complexos, convivência com a diversidade, trabalho em grupo, participação ativa nas redes e compartilhamento de tarefas. Por isomorfismo, a formação do professor também deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças, usando as mídias e as tecnologias como linguagem e instrumento da cultura, estruturantes do pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas.

É preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital, da integração das TDIC, dos recursos, das interfaces e das linguagens midiáticas à prática pedagógica, explorar o potencial de integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para a criação de contextos autênticos de aprendizagem mediatizados pelas tecnologias. Para Moran (2018): “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu desenvolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.”

A sala de aula e todas as dependências da escola precisam ser atrativas para os alunos, não só chegarem e sentarem em suas cadeiras, necessita que o processo de produção textual envolva os alunos, no contexto escolar. As Metodologias Ativas trazem esta proposta, de uma educação inovadora que aponta a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam as gerações anteriores.

Camargo (2018), diz que criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantem a organização de um aprendizado mais interativo e

intimamente ligado com as situações reais. Por isso, a inovação na educação é essencialmente necessária. A inovação é uma das formas de transformação do processo de educação. Não se deve esquecer do dever social que o educador desempenha na prática de produção textual que além da escrita e da leitura são essenciais, como diz, Monjardim (2014) “A leitura é o alicerce do contexto escolar, abre caminhos, estimula o aluno, conscientiza, aprimora e expande os conhecimentos. O texto tem um significado especial em nosso meio.

O surgimento da linguagem e seu posterior desdobramento em múltiplas formas, entre elas as regras da escrita, marcam uma transição plena de significado para o meio atual. Por meio da palavra escrita, podemos auxiliar na transformação do mundo, podemos educar e influenciar as pessoas, positiva ou negativamente. Ler é fundamental para o ser humano, uma tarefa intrínseca no cotidiano educacional. A atividade da leitura, com o tempo, deve auxiliar na construção da personalidade e na descoberta de horizontes. Para que esse processo se realize, é preciso que alimentemos nossa inteligência com diferenciados gêneros textuais, é necessário que ampliemos nosso horizonte cultural, para que possamos atingir a autonomia como sujeitos sociais e históricos”.

PRODUÇÃO DE TEXTO E LEITURA

Baseado na pesquisa realizada com a turma da 3ª série, do ensino médio da escola estadual, em que os alunos foram unânimes em afirmar que a leitura é fundamental para uma produção textual, cabe aos professores incentivar a prática de leitura e escrita, tornando o aluno um produtor de texto, originais e criativos. Não esquecendo se do dever social que o educador desempenha na prática de produção textual que além da escrita e da leitura são essenciais, como diz, Monjardim (2014):

A leitura é o alicerce do contexto escolar, abre caminhos, estimula o aluno, conscientiza, aprimora e expande os conhecimentos. O texto tem um significado especial em nosso meio. O surgimento da linguagem e seu posterior desdobramento em múltiplas formas, entre elas as regras da escrita, marcam uma transição plena de significado para o meio atual. Por meio da palavra escrita, podemos auxiliar na transformação do mundo, podemos educar e influenciar as pessoas, positiva ou negativamente. Ler é fundamental para o ser humano, uma tarefa intrínseca no cotidiano educacional. A atividade da leitura, com o tempo, deve auxiliar na construção da personalidade e na descoberta de horizontes. Para que esse processo se realize, é preciso que alimentemos nossa inteligência com diferenciados gêneros textual, é necessário que ampliemos nosso horizonte cultural, para que possamos atingir a autonomia como sujeitos sociais e históricos. MONJARDIM 2014, p.06).

Para Silva (2005), ler é antes de tudo, compreender. O autor, nos mostra, o que a muito tempo, sabemos e que não é fácil para muitos alunos, essa compreensão que vai além de letras e palavras, é o conhecimento de mundo e de outras leituras que o aluno deve decifrar no momento em que está lendo, irei além,

no momento da escrita, esse conhecimento deve estar presente. Sobre a prática de leitura, Wilson (2015) nos diz que é como um exercício proporcionar aos alunos a experiência permanente de vir e ir, uma constante construção de sentido para as palavras do texto e para a sua existência. A relação que se busca ao planejar aproximações inventivas, dialogando com a literatura em seu sentido amplo, utilizando jornais, livros e revistas, entre outras formas de leitura, auxilia no engajamento com o cotidiano escolar e suas cobranças e na entrada do vivo território da imaginação e de outras visões acerca da leitura.

A leitura e a produção de texto, nunca devem ser vistas como um “castigo” para o aluno, e sim, algo que se ele dominar, gostar e agregar ao seu conhecimento intelectual, tornará a ser algo prazeroso e divertido. Santos (2008) falando sobre a prática de produção de texto, diz que:

Sabe-se, contudo, que produzir textos eficientes, embora gratificantes para muitos, não é fácil para ninguém. Se pensarmos em um aluno, a dificuldade é ainda maior: muitas vezes, a escola e a família não lhe proporcionam um contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, ou com situações que exijam práticas de leitura e de escrita. Ainda hoje, muitas instituições oferecem um ensino de redação centrado no discurso do professor, isto é, o aluno escreve para o seu único leitor - o professor -, tentando responder ao que lhe é pedido: escrever textos a partir do nada e que tenham clareza, coesão, coerência, etc., e, acima de tudo, rigor gramatical. Resultado: ‘Não sei escrever’, ‘Detesto redação’, ‘Professor, me dá o começo’ (Santos 2008, p.15).

Essa realidade é bem comum na escola estadual lócus da pesquisa, os alunos vêm de uma cultura que a leitura e a escrita, não fazem parte do dia a dia, familiar e nem tampouco entre amigos, e se deparam com as regras que devem seguir para escrever um texto, tornando o trabalho enfadonho para o aluno, que se sente desestimulado com tantas regras e para o professor que para conseguir que saia uma produção de texto “básica”, deve-se desdobrar para encontrar um método que faça o aluno compreender. Para a prática de produção textual, Hailer (2012), diz que escrever é comunicar-se por escrito, emitir mensagens em um determinado tipo de situação social, reconhecendo quem será o destinatário da produção. Para que uma produção textual cumpra sua função, isto é, comunique a alguém uma ideia, não basta combinar palavras, frases e parágrafos num suporte.

É necessário planejar, criar, um rascunho, revisar, reler e então registrar, utilizando a estratégia de sala de aula invertida os alunos souberam administrar o tempo para a produção das atividades textuais. É importante ressaltar que consideramos a leitura e a produção de textos como atividades inerentes ao processo ensino e aprendizagem, pois consideramos que todas as estratégias, abordagens e métodos requerem a leitura e a escrita como forma de apropriação e síntese do conteúdo trabalhado, além de se constituírem em habilidades importantes para todo profissional.

O domínio da leitura e escrita ajuda o aluno na aprendizagem de outros saberes em toda e qualquer área do conhecimento. Por isso, o professor deve investir em atividades que exijam a leitura, interpretação e redação de textos, selecionando artigos interessantes, desafiadores, levando o aluno a se posicionar sobre os textos lidos, graduando os níveis de dificuldade, de modo a colaborar com o desenvolvimento dessas competências indispensáveis para sua formação. As

atividades de leitura e produção de texto colaboram para a obtenção de informações, dados, conceitos, fatos, além do exercício da escrita que exige a organização e a expressão de ideias.

Para Vieira (2007), em face dessas transformações, a linguagem adapta-se às características da atualidade mundial, cujos avanços em tecnologia tornam algumas formas de escrita obsoletas. Em decorrência disso, a linguagem escrita reflete essas mudanças nos diferentes gêneros discursivos. A escrita, além disso, por manter relação direta e reflexiva com a língua falada, permeia, em seu modo de expressão, as transformações sociais mais significativas, fato que a transforma em instrumento essencial para a manifestação da vida em sociedade. Quando se fala em produção textual, não é só os textos tradicionais, se agrega às novas tipologias textuais, e o estudante, que é um cidadão, deve dominar essas tipologias com competência, exercendo seu papel social.

Koch (2011) diz que o estudo da significação em língua interindividual realizada no discurso. A estrutura da significação em língua natural seria o conjunto de relações que se instituem na atividade da linguagem entre os indivíduos que a utilizam, atividade que se inscreve sistematicamente no interior da própria língua. Afirmando que, a distinção entre dizer e mostrar permite penetrar nas relações entre linguagem, homem e mundo: é sob esse aspecto que se torna possível falar de ideologia na linguagem. A enunciação faz-se presente no enunciado através de uma série de marcas. É por meio delas – marcas linguísticas que são – que se poderá chegar à macrossintaxe do discurso, o que constitui o objetivo da Semântica Argumentativa.

O ensino da leitura assume, nas aulas de língua materna, particular relevância. Conforme postula Paulo Freire, o aluno necessita ser preparado para tornar-se o sujeito do ato de ler. Para tanto, é preciso que ele se torne apto a aprender a significação profunda dos textos com que se defronta, capacitando-se a reconstruí-los e reinventá-los. Segundo Koch (2011), cabe ao professor a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido, preparando-o para “ler o mundo”: a princípio, o seu mundo, mas, daí em diante, e paulatinamente, todos os mundos possíveis.

A autora ressalta que nas aulas de leitura, é importante conscientizar o aprendiz da existência, em cada texto, de diversos níveis de significação. Mostrando que, além da significação explícita, existe toda uma gama de significações implícitas, ligadas à intencionalidade do produtor. Revelando os tipos de atos que deseja realizar através do texto, os efeitos que pretende produzir no leitor, sua atitude perante os estados de coisas a que o texto remete, maior ou menor grau de engajamento com relação aos enunciados que produz, maneira, enfim, como representa a si mesmo, ao outro e ao mundo por meio da linguagem.

Koch (2011) diz que a atividade de interpretação do texto deve sempre fundar-se na suposição de que o produtor tem determinadas intenções e de uma compreensão adequada exige justamente, a captação dessas intenções por parte de quem lê: é preciso compreender-se o querer dizer como um querer fazer. Certamente, cada texto abre uma perspectiva de uma multiplicidade de interpretações ou leituras: se, conforme se disse, as intenções dos produtores podem ser as mais variadas, não teria sentido a pretensão de atribuir ao texto apenas uma interpretação, única e verdadeira. A interpretação de um texto consiste na

apreensão de suas significações possíveis, as quais se representam nele, em grande parte, por meio de marcas linguísticas. Tais marcas funcionam como pistas dadas ao leitor para permitir-lhe uma compreensão adequada: a estrutura da significação, em língua natural, pode ser definida como o conjunto de relações que se instituem na atividade da linguagem entre os indivíduos que a utilizam, atividade esta que se inscreve sistematicamente no interior da própria língua.

Koch, fala da necessidade que o educando precisa ser preparado para reconhecer as marcas linguísticas na interpretação e produção textual, como, por exemplo, citar, os tempos e modos verbais; o posto, o pressuposto e o subentendido; as modalidades (lógicas, avaliativas, deônticas); a topicalização e, na linguagem falada, a entonação (representada, em parte, pela pontuação na escrita); os diversos tipos de referência anafórica, destacando-se aquela que se faz por meio de expressões referenciais definidas; os itens lexicais que funcionam como operadores argumentativos (ou operadores do discurso); a maneira como o emissor inter relaciona, no texto, diversos campos lexicais, de maneira a produzir novas significações; certas redundâncias intencionais; recursos gráficos e estilísticos de valor argumentativo.

A autora faz um alerta aos alunos, acerca da argumentatividade dizendo que a possibilidade de, por meio de certos sinais, levar o interlocutor a determinados tipos de conclusão, com exclusão de outras, é algo inerente à própria língua, e não algo acrescentado “a posteriori”, em determinadas situações específicas de comunicação. É preciso mostrar ao educando que as pistas que lhe são oferecidas no texto tornam possível não só reconstruir o evento da sua enunciação, no sentido de permitir-lhe apreender a intencionalidade subjacente ao texto, como também recriá-lo a partir de sua vivência, de seu conhecimento e de sua visão de mundo.

Acredita-se, que despertará no aluno um gosto pela leitura ao perceber que, pela reconstrução que ele próprio faz do texto, acaba por recriá-lo, tornando-se, por assim dizer, o seu coautor. A autora ressalta, a capacidade do aluno reconhecer nos textos, de forma implícita, os diversos níveis de significação, reconhecendo as manobras discursivas realizadas pelo produtor, com o intuito de conduzi-lo a uma determinada interpretação ou obter dele determinados tipos de comportamento. O conjunto dessas habilidades constitui em competência de leitura, que parte da competência textual do ser humano, que envolve tanto a competência linguística “stricto sensu”, quanto a competência comunicativa. Desenvolvendo a sua competência de leitura, o aluno – não só nas aulas de leitura, como também fora delas – deixará de ser um elemento passivo e passará a participar, como sujeito ativo, do ato de ler.

Souza (2014), trata em um dos capítulos da obra *Compreensão e produção de texto*, sobre as estratégias de leitura. Ele diz que a leitura é um processo de interação entre o texto e o leitor, é um processo ativo que não se esgota meramente no sentido literal. Para ele, a leitura passa a ser entendida como um ato social entre leitor e autor que participam de um processo interativo em que o primeiro escreve para ser entendido pelo segundo. Essa interação vai depender da habilidade do escritor na produção de texto, quanto da habilidade do leitor, incluindo-se aí seu conhecimento anterior do assunto, sua bagagem cultural. Portanto, ler não consiste apenas decifrar signos gráficos, precisa ter um conhecimento do mundo para captar tudo aquilo que o autor colocou ou insinuou no texto.

Continuando sobre Souza (2014), ele assinala as diferentes modalidades de leitura: a leitura para obter informações como nos jornais; a leitura recreativa, como nas histórias em quadrinhos, revistas e romances; e a leitura para compreensão e retenção de informações culturais como nos livros didáticos e científicos. É preciso, porém, minimizar essas classificações, pois muitas das vezes a literatura ficcional é mais real, educativa e crítica do que as outras modalidades, o autor separa dois tipos de leitura que são elas:

1) Leitura Inspecional - é a leitura rápida, horizontal que se faz para tomar conhecimento do conteúdo geral do texto, através de títulos, subtítulos e da fixação de alguns parágrafos. Esse tipo de leitura pode ser útil num primeiro momento. Entretanto, muitas vezes o ato de recorrer à leitura inspecional denuncia falta de hábito de leitura, mesmo que se admitam ritmos de leitura diferentes entre os indivíduos. Uma leitura apressada, feita sem plena atenção, pode acarretar falha de compreensão e conclusão impertinente.

2) Leitura Analítica - é a leitura atenta, reflexiva, vertical, pausada com possíveis releituras, que visa a apreender e criticar toda a montagem organizativa do texto, sua coerência informativa e seu valor de opinião. Diante de um texto, a leitura analítica busca a assimilação de novos conhecimentos a partir do somatório de conhecimentos prévios já acumulados pelo leitor. A leitura analítica compreende as seguintes estratégias simultâneas: Relações Textuais (linguística) – elas encerram toda a organização do texto, as Relações Contextuais ou pragmáticas - elas compreendem as intenções (explícitas ou implícitas do autor e as convenções socioculturais que repercutem na produção do texto) e as Relações Intertextuais – para ler bem, além da decodificação dos sinais gráficos, dependemos também de um conhecimento do mundo o qual reflete nossa bagagem cultural, as nossas vivências.

Almeida (2015) trata sobre as ações didáticas, diz que antes de trabalhar na elaboração de textos, é necessária uma boa preparação através de diferentes leituras, levantamento prévio sobre o assunto, debates ou apenas conversas sobre o tema ou a história. Afirmar sobre a importância de explorar bem os fatos ouvidos/lidos, as características, as descrições, as relações ocorridas entre os personagens, causas e consequências etc., para depois se pensar em produção escrita do texto. Caso for outra narrativa, a autora aconselha para se atentar para a ideia-núcleo e seus pontos principais, e de seus objetivos de trabalho com esse material. Reafirma que quanto mais preparo, melhor será a redação do aluno.

Tavares (2015), na obra *Leitura, escrita e ensino*, escreveu um artigo, fundamentando-se em ideias de Paulo Freire, defendendo que aprender a ler e escrever é antes de mais nada aprender a ler o mundo, compreender seu contexto, localizar-se no espaço social mais amplo, com base na noção de linguagem/realidade. Quando se trata de escola pública, é a preocupação do professor de língua portuguesa, conscientizar os alunos, no caso, os jovens alunos do ensino médio que estão conquistando o seu lugar no mundo, desejando tornar-se agente transformador da realidade em que vivem. A educação é fundamental para essa transformação.

A autora reforça esse pensamento, ao dizer que é necessário ampliar as discussões sobre o significado político e epistemológico do que seja a alfabetização, do que seja leitura, num tempo de profunda reordenação de linguagens e hegemonia da imagem na constituição das subjetividades contemporâneas. E isso amplia complexificar a questão da leitura e da escrita na contemporaneidade, especialmente

no munda da escola, porque o capitalismo pós-industrial – o capitalismo mundial integrado (CMI) – tende, cada vez mais, a desviar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviço para “[...] as estruturas produtivas de signos, de sintaxe, de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens etc.” (TAVARES apud GUTTARI,1990).

Baseada em estudos sócio-históricos, Tavares (2015), diz que saber ler e escrever nas sociedades ocidentais têm sido entendidos como sinônimos de força, cita (GRAFF,1995). E, se na primeira ruptura epistemológica a aprendizagem da leitura e da escrita pôde ser identificada com controle, dominação, regulação, colonização, epistemicídio e rupturas, por outro lado ler e escrever podem tornar-se artefatos de ressignificação, democratização, superação das dicotomias criadas na racionalidade ocidental, que apartam homens e mulheres do mundo e, em última instância, ensinam nos sistemas educacionais a escrevê-lo objetivamente, distanciando-os de interrogações fundamentais do tipo: por que escrevemos? A quem escrevemos? Como escrevemos? Onde escrevemos?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada na escola estadual é de caráter exploratório com desenho bibliográfico de campo e de enfoque quantitativa e qualitativa, Boaventura apud Richardson (2004) diz que o método quantitativo é pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas de estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc., Boaventura apud Bogdan & Biklen (2004) caracteriza a pesquisa qualitativa como fonte direta de dados no ambiente natural, constituindo-se o pesquisador no instrumento principal; é uma pesquisa descritiva, em que os investigadores interessando-se mais pelo processo do que pelos resultados examinam os dados de maneira indutiva e privilegiam o significado.

Portanto, a presente pesquisa sobre as Metodologias Ativas na produção de texto, desenvolvida com os alunos da 3ª série do ensino médio da escola estadual está focada nessas duas correntes de pesquisa: a quantitativa e a qualitativa. 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 4º fase e EJA Fundamental II e Médio. A Escola Estadual foi inaugurada em dezembro de 2002.

Os sujeitos partícipes da pesquisa são estudantes que cursavam a 3ª série do ensino médio, 29 alunos, os quais foram entrevistados por meio de questionário. Para Martins (2010), a coleta de dados pode ser feita por meio de diversos instrumentos. Entre eles, a aplicação de questionários, que é uma série de perguntas e cujas as respostas serão fornecidas pelo informante, por escrito. As perguntas podem ser “fechadas”, tipo teste, ou “abertas”, que oferecem oportunidades de resposta descritiva. O questionário aplicado na escola estadual

para as turmas da 3ª série, do ensino médio, foi criado pela ferramenta Formulário no Google Forms, na época estava no ensino remoto, portanto foi via on-line. Em relação à Metodologia Aplicada, os estudantes responderam um questionário com perguntas abertas e fechadas, voltados para o tema da dissertação, no qual eles externaram suas dificuldades em produzir textos, destacando, principalmente, a redação escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a coleta de dados, o instrumento utilizado foi o questionário do Google Forms, contendo perguntas abertas e fechadas, 29 alunos participaram do preenchimento do questionário, que foi enviado via WhatsApp, pois, no momento as aulas estavam paralisadas devido a Pandemia de Covid-19.

A primeira pergunta fez o seguinte questionamento aos estudantes: “você já ouviu falar em Metodologias Ativas? Constatou-se na análise do questionário, que 75% dos alunos afirmaram que nunca tinham ouvido falar das Metodologias Ativas e 25% dos alunos afirmaram ter conhecimento sobre as Metodologias Ativas.

Foi perguntado de forma aberta que tipo de texto tem mais facilidade de produzir, os alunos mencionaram, os seguintes tipos: histórias livres, texto dissertativo, como redação e texto narrativo. Outra pergunta aberta foi a seguinte, que tipo de texto tem mais dificuldade para produzir? Responderam os seguintes tipos 53,8, sentem dificuldades na produção de texto dissertativo-argumentativo, como exemplo, a redação, 14,8%, tem dificuldade em produzir poemas. Foi perguntado se a leitura é importante, 100%, concordaram que sim. Também, perguntou-se se acha que para produzir bem um texto deve ter uma boa leitura, 92,8% acharam que sim e 7,2% acharam que não.

A última pergunta que foi feita foi a respeito do que achavam sobre a utilização das metodologias ativas, ajuda na prática da produção textual, 96,4% acham que a utilização das metodologias ativas ajuda na prática da produção textual. E 3,6% acham que a utilização das metodologias ativas não ajuda na prática da produção textual.

Edgar Morin (2000), escreveu no livro Os setes saberes necessários à educação do futuro, que “às doutrinas que são teorias fechadas sobre elas mesmas e absolutamente convencidas de suas verdades, são vulneráveis a qualquer crítica que denuncie seus erros”, quando se estuda uma nova metodologia para a educação, não se deve tê-la como única, a escola, os professores e os alunos não são iguais e nem padronizados, mesmo que o sistema tentem fazê-lo. As Metodologias Ativas, é um método que vai auxiliar na aprendizagem dos estudantes do ensino médio.

A Base Nacional Comum Curricular no componente de Língua Portuguesa orienta uma abordagem integrada das práticas de linguagens nos diversos campos de atuação que permita aos estudantes explorar a presença da multiplicidade, destacando a cultura digital, propondo a vivência de experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, integrados ao enriquecimento cultural

próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos.

No decorrer da pesquisa e dos estudos praticados em sala de aula, pela necessidade dos alunos se sentirem motivados no processo de ensino aprendizagem, as Metodologias Ativas que melhor se adaptaram as turmas da 3ª série do ensino médio da escola estadual foram A Sala de Aula Invertida e Ensino Híbrido.

A Sala de Aula Invertida se conceitua como uma inversão no processo de ensino e aprendizagem que instiga o aluno a buscar e demonstrar conhecimento, destituindo o professor de seu papel de detentor do conhecimento na medida em que o leva a uma condição mais complexa de mediador em sala de aula. Esse método foi útil e prático, porque as turmas da 3ª série do ensino médio como todas outras séries, teve o ensino presencial interrompido devido a pandemia de covid-19, passando ao ensino remoto, em que os alunos tiveram que se adaptar a esse método para desenvolver as atividades propostas do conteúdo de língua portuguesa, no caso, a produção textual. os/as estudantes realizam uma parte do estudo em casa, de forma remota, com a orientação do/da docente, e a outra parte em sala de aula, de forma presencial com o/a docente.

Nesse modelo, o/a estudante estuda previamente o conteúdo (pelo livro, internet, vídeo ou outro recurso selecionado pelo/a docente) e realiza, preferencialmente em casa ou em outro local com acesso à internet, as atividades propostas. Com isso, o/a docente consegue analisar as maiores dificuldades dos/as estudantes e, nos momentos em sala de aula, retomar eventuais dificuldades e aprofundar o conteúdo. A coleta de dados de aprendizagem para a indicação de melhores experiências, remotas ou presenciais, são fundamentais. A primeira etapa visa oferecer ao/à estudante certo controle de tempo e ritmo de aprendizado e, na segunda etapa, em sala de aula, realiza as atividades que geralmente eram enviadas como lição de casa, possibilitando o esclarecimento de dúvidas, a discussão sobre os aspectos estudados previamente, o aprofundamento do aprendizado, a aplicação de conhecimentos, a troca com os pares e a construção coletiva de conhecimentos. Desse modo, o período em sala de aula é dedicado às propostas de aprendizagem mais ativas, como discussões, resolução de atividades e projetos.

A outra Metodologia Ativa trabalhada foi a Rotação por estações onde 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 é uma mescla de ensino presencial e remoto vem sendo chamada de ensino híbrido, mas o conceito vai muito além da mera combinação ou alternância das duas modalidades, como um programa de educação formal com momentos de aprendizagem que combinam propostas realizadas online, de forma remota, mediadas por tecnologias digitais, e propostas presenciais, que ocorrem com a supervisão docente, com ou sem o uso de tecnologias digitais.

Zabala (2010), diz que a avaliação escolar deve se dirigir a todo processo de ensino e aprendizagem e, portanto, não apenas aos resultados que os alunos obtiveram, mas a qualquer uma das variáveis fundamentais as quais intervêm no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, as atividades que os professores promovem, as experiências que os alunos realizam e os conteúdos de aprendizagem, pois as três são determinantes para a análise e a compreensão de tudo o que ocorre em qualquer ação formativa. Consequentemente, entender a avaliação como um processo no qual apenas se analisa a aprendizagem dos alunos, mas também as atividades de ensino, significa incrementar notavelmente a complexidade dos meios e as estratégias para conhecer uma unidade de intervenção pedagógica e as consequências de todas as ações que nela ocorrem. Trata-se de um processo avaliativo cuja complexidade, incrementa-se enormemente quando o objetivo da aprendizagem consiste na aquisição e no domínio de competências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação teve como ponto de partida as Metodologias Ativas da produção textual no ensino médio, nas turmas da 3ª série, da Escola Estadual, no ano de 2020. Os resultados apontam que os estudantes no decorrer da pesquisa tiveram bom desempenho, por se tratar de um trabalho que envolvessem a tecnologia e que os estudantes se sentem à vontade para usar e também o fato do tempo que poderiam fazer as atividades.

A pesquisa de caráter quantitativa e qualitativa obteve respostas por meio de questionários provenientes dos alunos acerca de suas atividades de produção de textos, e destaca que, para eles a leitura é fundamental e que associada a prática de produção de texto, mais o uso de tecnologias aplicadas a metodologia que irá usar tornar o estudo mais eficiente. Afirma-se que as Metodologias Ativas, como a Sala de Aula Invertida e o Ensino Híbrido estarão fazendo parte da educação por tornar o aluno e professor com mais tempo para aprontar materiais e fazer correção de modo mais dinâmico, partindo da ideia que será uma troca de aprendizagens.

As metodologias Ativas é mais uma estratégia que o professor do Ensino Médio pode utilizar para se trabalhar em sala de aula, a produção textual, pois para alguns alunos, a produção textual, soa como um castigo, e se o professor trouxe uma outra proposta de trabalho que agregue as tecnologias e as metodologias ativas como a utilizada na pesquisa que foi a Sala de Aula Invertida, perceberá que auxiliou e obteve um bom resultado na sala de aula. O principal objetivo deste

modelo de ensino é

incentivar os alunos para que aprendam de forma autônoma e participativa, a partir de problemas e situações reais. A proposta é que o estudante esteja no centro do processo de aprendizagem, participando ativamente e sendo responsável pela construção de conhecimento.

Recomenda-se aos futuros pesquisadores que virão a tratar sobre as Metodologias Ativas na Produção Textual que aprofunde mais sobre o Ensino Médio que é uma das modalidades que tem muito a ser descoberto, as questões levantadas como o Protagonismo Juvenil e os campos de atuação que a Base Nacional Comum Curricular e as Propostas Curriculares nos propõem, como professores e pesquisadores, a tratar desses temas em sala de aula, bem comum a importância da valorização das Metodologias Ativas que auxilia na aprendizagem pelo fator que a junção das novas tecnologias com o conteúdo escolar, no caso, tratado a produção textual que é importante para o desenvolvimento do indivíduo que o capacita para o desenvolvimento intelectual e social.

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.

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

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. CIEB: **notas técnicas #18: Ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais na educação básica**. São Paulo: CIEB, 2021. E-book em pdf.

FARACO, C. A.; TEZZA, C. **Oficina de texto**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FATIMA, V.; MORAIS, J. de F. dos S. (Org.). **Leitura, escrita e ensino: discutindo a formação de leitores**. São Paulo: Summus, 2015.

HAILER, M.; FERNANDES, M. **Textos e mais textos: atividades de produção**

textual. SP: Divulgação Cultural, 2012.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

OLIVEIRA, C. S. de. **A importância da leitura para a produção textual**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/filosofia>> Acesso em 26 abril 2021.

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, E. T. da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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.

SOUZA, L. M. de; CARVALHO, S. W. de. **Compreensão e produção de textos**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEIRA, J. A.; ROCHA, H. da; MAROUN, C. R. G. B.; FERRAZ, J. de A. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WILSON, V.; MORAIS, J. de F. dos S. **Leitura, escrita e ensino: discutindo a formação de leitores**. São Paulo: Summus, 2015.

XAVIER, A. C.; LÉVY, P.; JOACHIM, S.; HOLANDA, L.; FERREIRA, E.; CARVALHO, N.; SILVA, A. S. da; ABRANCHES, S.; TAVARES, D.; GOMES, A. S. **Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais**. São Paulo: Respel, 2016.