



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ CENTRO
DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS
NÍVEL: MESTRADO PROFISSIONAL

AS METODOLOGIAS ATIVAS MEDIADAS PELAS TDICs

BELÉM-PARÁ
2023

MALU ELMA GOMES DIAS

AS METODOLOGIAS ATIVAS MEDIADAS PELAS TDICs

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Mestrado em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas.

Universidade do Estado do Pará.

Área de concentração: **Práticas Pedagógicas: Interfaces entre o Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas.**

Linha de Pesquisa: Estudos Linguísticos: Saberes e Práticas.

Orientadora. Profa. Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza.

BELÉM-PARÁ
2023

Dedico este trabalho às minhas ancestrais, mulheres corajosas e resilientes, que por fatores históricos, sociais e econômicos não puderam entrar em uma instituição de ensino superior.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela conclusão desta pesquisa, e por sempre estar fazendo questão de mostrar concretamente que me guia e protege, mesmo quando não entendo.

Aos meus pais Maria da Conceição e José Maria por sempre terem me oportunizado o melhor que podiam, apoiando e incentivando no decorrer de toda a minha vida educacional.

A minha irmã Raylane Carvalho e familiares, pelo apoio e acolhimento recebido.

Aos meus amigos que me alegram e escutam nos dias mais pesados da trajetória.

A minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. Elisa Maria Pinheiro de Souza pela dedicação e imprescindível auxílio na construção deste trabalho.

Aos professores do PPGELL, que foram incrivelmente generosos, em especial, a Prof.^a Antônia Zelina Negrão e o Prof. Dr.^o Raphael Ferreira Bessa, por acreditarem no meu potencial, quando surgiam os meus receios.

Aos meus colegas de turma pela união e companheirismo durante acaminhada.

Finalizando, agradeço a todos que passaram por mim enquanto trilhava este caminho.

“Daí graças ao Senhor, porque ele é bom, porque eterna é a sua misericórdia” (Sl 106, 1).

DIAS, MALU ELMA GOMES. As metodologias ativas mediadas pelas TDICs. 2023, f. 28. Trabalho Final do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas, pela Universidade do Estado do Pará Belém/Pará, 2023.

RESUMO

O presente artigo disserta sobre uma pesquisa que objetivou a construção do produto educacional intitulado 'O gênero textual crônica em um jornada ancestral', no formato de uma sequência didática, estruturada nos conceitos das metodologias ativas mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), para a promoção da produção e recepção textual, abordadas por meio dos multiletramentos e direcionada aos alunos do 8º ano da disciplina de língua portuguesa. Proposta que foi hospedada e originou o site 'Valorativando: Conexões e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa. Para tal estudo, optou-se por realizar uma pesquisa-ação de abordagem quanti-qualitativa, tendo a ancoragem teórica centrada nas discussões de Antunes(2003), Brasil(2018), Candido(1992), Moran(2018), Rojo(2009), sobre temáticas inerentes ao foco do estudo, o qual incide no ensino do gênero textual crônica por meio da educação ativa e digital entrelaçada aos multiletramentos. A pesquisa foi norteadada pelo questionamento "como minimizar as dificuldades dos educandos relacionadas à recepção e à produção textual, intensificadas após o período de pandemia da COVID-19?", e comportou as fases correspondentes ao levantamento do referencial teórico, estabelecimento dos procedimentos metodológicos, planejamento, construção, aplicação e validação do produto educacional. Os resultados da aplicação do produto indicaram que a utilização das metodologias ativas mediadas pelas TDICs na educação básica, apresenta um norte elucidativo para a transformação competente do caminho de ensino e aprendizagem da língua materna, sendo válida para a proposição da prática de produção e recepção textual integrada aos diversos contextos de uma sociedade multifacetada.

Palavras-chave: Metodologias ativas. TDICs. Estratégias de Ensino. Gênero Textual Crônica.

ABSTRACT

This article presents an educational product entitled 'The chronicle textual genre in an ancestral journey', in the format of a didactic sequence and structured in the concepts of active methodologies mediated by Digital Information and Communication Technologies (TDICs). In order to promote writing and reception, approached through multiliteracies and aimed at 8th year Portuguese language students, our study started on the website 'Valorativando: Connections and Portuguese Language Teaching Practices'. We chose to carry out action research, with a quantitative-qualitative approach and the theoretical anchoring centered on the discussions of Antunes (2003), Brasil (2018), Candido (1992), Moran (2018), Rojo (2009), which focuses on teaching the chronicle textual genre through active and digital education intertwined with multiliteracies. Our research was guided by the question "how to minimize students' difficulties related to reception and textual production, intensified after the COVID-19 pandemic period?", and included the phases corresponding to the survey of the theoretical framework, establishment of methodological procedures, planning, construction, application and validation of the educational product. Our results indicates that the use of active methodologies mediated by TDICs in basic education reveals an enlightening guide for the competent transformation of the teaching and learning path of the mother tongue, being valid for proposing the practice of textual production and reception integrated into the different contexts of a multifaceted society.

Keywords: Active methodologies. TDICs. Teaching Strategies. Textual Genre Chronicle.

SUMÁRIO

OS MEANDROS DA CAMINHADA	6
I – ROTAS DO CAMINHO: O DELINEAR DO ESTUDO	10
II-POSSIBILIDADES E RENOVACÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS	13
2.1. As Metodologias Ativas: Um Olhar Para o Aluno Contemporâneo	13
2.2. As Tecnologias Digitais: Perspectivas de Integração	14
2.3. A Flexibilidade no Ensino de Língua Portuguesa: Os Multiletramentos e a Escrita do Aluno Ativo.	16
III – CONEXÕES E PRÁTICAS COM O GÊNERO TEXTUAL CRÔNICA EM UMA JORNADA ANCESTRAL.....	17
ELUCIDAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS.....	27

OS MEANDROS DA CAMINHADA

A pandemia da COVID19¹ ocasionou muitas sequelas em diversos segmentos da vida cotidiana, tanto que, em termos educacionais, as disparidades estruturais das escolas brasileiras, iluminaram mazelas significativas para o ensino e aprendizagem. Um dos principais processos pedagógicos afetados foi a produção e recepção textual, os quais se concretizam com imprescindível importância na vida escolar do aluno. Porém, concomitantemente, tal período trouxe visibilidade para a implementação das tecnologias no fazer educativo. Assim, como forma de amenizar a existência do déficit na aprendizagem da escrita e suas nuances, passou-se a vislumbrar o uso das metodologias ativas mediadas pelas tecnologias digitais no ambiente escolar, as quais se configuram como uma maneira de ressignificar o novo momento educacional pós pandemia, com um olhar contextualizado e adaptado às realidades vivenciadas pelo estudante.

As metodologias ativas fomentam temáticas que abordam aspectos socioculturais diversificados dos povos responsáveis pela formação da região amazônica, compreendendo a ancestralidade, mais especificamente, as raízes indígenas, quilombolas e ribeirinhas, presentes nos perfis do alunado paraense. Dessa forma, é possível valorar a cultura e as tradições destes povos, a partir do ensino de língua materna e dos letramentos em diálogo com a produção do gênero textual crônica, contexto que, ainda hoje, é ignorado e omitido nas práticas escolares.

O período pandêmico configurou-se como um momento educacional de significativa importância histórica, haja vista, o fato de os alunos das escolas públicas terem ficado em média, dois anos, realizando atividades remotas, devido às restrições sociais existentes na época, como o isolamento social, além do restrito funcionamento das atividades escolares essenciais. Situação que fez com que no período pós- pandemia, o problema de aprendizado se intensificasse, foca-se aqui nas dificuldades em relação às competências e habilidades linguísticas, com as escolas formando uma ampla quantidade de alunos analfabetos funcionais, cenário que indicou a relevância de atentar-se aos multiletramentos ancestrais como uma forma de fomentar valores socioemocionais que aproximam os alunos da compreensão dos conteúdos.

Diante do contexto descrito, é imprescindível amenizar a deficiência nas competências escritoras e receptoras dos alunos, tornando mais participativo o ensino de língua portuguesa. Para tal, tornou-se necessário ter conhecimento sobre bases teóricas de pesquisas que versem sobre o uso das metodologias ativas mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e

¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

Comunicação (TDICs) no ensino da língua portuguesa, para assim criar, buscar, descobrir e relacionar conhecimentos teóricos e práticos e propor aos discentes e à comunidade acadêmica, o uso destes procedimentos a partir de uma visão inovadora de abordar o ensino da língua materna, com a inclusão de novas ferramentas no cotidiano do espaço escolar e social, as quais, em conjunto com a internet, transformam-se em instrumentos primordiais de ensino e aprendizagem.

Tornou-se desafiador educar em um século de grandes avanços tecnológicos e com o planeta em crise, vivenciando as consequências de uma pandemia, entretanto, mesmo assim, é importante que a escola consiga conservar sua função na formação de alunos como indivíduos críticos e atuantes, de maneira a compreender e se inserir nas transformações advindas das mudanças ocorridas na sociedade de modo geral. Nessa perspectiva, a escola deve visar a estruturação de um ambiente mais inclusivo, via o uso da tecnologia para envolver os alunos nas aulas, em específico, no desenvolvimento da escrita, de forma mais abrangente, para que a formação de discentes seja mais eficiente.

Acredita-se que, se partir do princípio de que, ao potencializar o ensino da produção textual com estratégias eficazes, o professor de língua portuguesa da educação básica, poderá motivar os alunos no contexto do ensino, em termos da formação receptora e escritora, com proatividade e a interatividade, característica da educação permeada por métodos ativos mediados pelas novas tecnologias. Com essa atuação, pode ser elevada a qualidade do ensino dos alunos das escolas públicas, de forma a ser facilitada a compreensão e aquisição do conhecimento trabalhado. Para corroborar com tal pensamento, existem discussões sobre a importância dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem passarem a ser autores do próprio aprendizado, tendo um lugar de fala, em um viés colaborativo dialógico e interativo com o uso das TDICs, potências ricas e inerentes aos ambientes digitais ativos articulados ao ensino de língua portuguesa.

A pesquisa, norteada pelo questionamento “como minimizar as dificuldades dos educandos relacionadas à recepção e à produção textual?”, buscou respostas no uso de uma prática educativa mais autônoma e interativa, estimuladora de valores éticos e morais do alunado, o respeito à individualidade, o aumento da atenção às aulas, a interação em sala, o gosto pelo aprender, a melhoria dos índices de evasão e reprovação, consolidando dessa forma, o fato do objeto de estudo de tais práticas, ser o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Ressaltar-se, a questão do ensino com metodologias ativas, estar impactando a educação, apesar de ser uma modalidade já bastante estudada, porém, pouco difundida, compreende um processo de ensino aprendizagem personalizado e adequado às necessidades

do alunado, pois a partir dessa perspectiva, a facilidade de aquisição das habilidades de escrita serão mais fluídas no ensino básico da educação pública .

A proposição da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)² para o ensino de língua portuguesa, incide no entrelaçamento, de forma dinâmica, do domínio da linguagem e processo de ensino e aprendizagem, o que aciona as competências e habilidades linguísticas exigidas pelos métodos ativos, quando inseridos juntamente com as novas tecnologias no fazer educativo. Nessa perspectiva, ocorre a inserção dos gêneros textuais circulantes na esfera escolar, como também, os multiletramentos de uma sociedade cada vez mais pluralizada, o que propicia a formação do aluno como um agente social, que compreende e convive nos variados contextos em que está inserido na contemporaneidade.

Na BNCC, o componente Língua Portuguesa orienta a modernizar e transformar as práticas de ensino da linguagem, considerando as mudanças ocorridas nas últimas décadas e assim, dialoga com o desenvolvimento das TDICs. Essa perspectiva, assegura a linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 2018, p. 20) e desta forma, expressa que o ensino de língua Portuguesa precisa proporcionar aos estudantes a aquisição de conhecimentos que ampliem as várias possibilidades de letramentos, a contribuir para o fazer social dos alunos.

Isto dito, a pesquisa realizada, visando a melhoria do ensino de língua portuguesa, objetivou a construção de um produto educacional, no formato de uma sequência didática, estruturada nos conceitos das metodologias ativas mediadas pela TDICs, para a promoção da produção e recepção textual, abordadas por meio dos multiletramentos e direcionada a alunos do 8º ano da disciplina de língua portuguesa. Com este propósito, buscou-se um trabalho centrado na propagação das potencialidades do ensino da língua portuguesa, colocando o aluno como ser ativo do processo de ensino e aprendizagem. Para tal, abordou-se a temática de valorização dos povos tradicionais da região amazônica, e assim, a junção do conhecimento de suas tradições ancestrais com a escrita e recepção do gênero textual crônica, que foi consolidado na imersão: “O Gênero Textual Crônica em uma Jornada Ancestral” composta por atividades didáticas híbridas, fundamentada nos métodos ativos com auxílio das tecnologias. Vale ressaltar, que as atividades geradas neste processo educativo foram depositadas em um site educacional intitulado ‘VALORATIVANDO: CONEXÕES E PRÁTICAS DE ENSINO DE

² Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica no Brasil.

LÍNGUA PORTUGUESA’.

Com vista para a concretização do objetivo traçado, foram estabelecidos os seguintes passos para este estudo, tais como: realizar um levantamento do referencial teórico circulante, efetivar observações do *lócus* da pesquisa, analisar os dados obtidos com as observações realizadas, escolher as TDICs potencializadoras para o desenvolvimento das competências produtoras e receptoras de gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa, construir o produto educacional, realizar a aplicação do produto educacional, e por fim, analisar os resultados da aplicação do produto educacional, com vistas a sua validação.

As metodologias ativas são métodos de ensino que lançam mão de estratégias didáticas, que colocam o aluno como ser ativo e protagonista em sua aprendizagem, muitas vezes, tratando o professor como um mediador. As atividades que fazem uso das metodologias ativas abordam situações reais da vida cotidiana para que os alunos criem, não somente competências educativas, mas também, socioemocionais.

As TDICs correspondem às tecnologias digitais de informação e comunicação, tanto que, é um conceito bastante utilizado na atualidade, ao ser citado o ensino por meio das tecnologias, aqui entendidas como conhecimento técnico e científico. O ensino de língua portuguesa relaciona-se às práticas e atividades designadas para a apropriação das competências e habilidades de compreensão de textos e de produção em diversas modalidades de forma crítica, reflexiva e contextualizada. A estratégia de ensino corresponde à maneira de usar um recurso para conduzir o momento de aprendizagem planejado, com o objetivo de ensinar da melhor forma, uma ideia de como ensinar de forma mais efetiva.

A escritura desta pesquisa sustenta-se teoricamente em Antunes (2003) e sua discussão sobre o percurso do ensino de leitura e escrita na sala de aula de português; Brasil (2018) e seus estudos sobre as bases norteadoras a educação no Brasil; Candido (1992) em suas questões sobre escrita do gênero textual crônicas no Brasil; Moran (2018) e a abordagem sobre a prática inovadora com as metodologias ativas mediadas pelas tecnologias; e por fim, Rojo (2009) e suas contribuições com as questões dos multiletramentos na escola.

O artigo com a proposição de apresentar o desenvolvimento do estudo realizado, está estruturado em três sessões, além da introdução, que elucida o percurso construtivo da pesquisa. A primeira sessão retrata os passos metodológicos da pesquisa de natureza prática e de abordagem quanti- qualitativa, e dialoga com sua aplicabilidade no contexto inserido; a segunda sessão apresenta a discussão sobre o fazer educacional trabalhado com as metodologias ativas nas aulas de português e a terceira sessão aborda o planejamento, construção, aplicação do produto educacional e a análise dos resultados dos dados obtidos por meio da aplicação do

produto nas aulas de língua portuguesa na escola básica. Após as sessões seguem as reflexões finais sobre o discutido ao longo da pesquisa e as referências.

I– ROTAS DO CAMINHO: O DELINEAR DO ESTUDO

O trabalho teve como *lôcus* de pesquisa a “Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Miguel de Beja”, localizada na Vila de Beja, o berço da colonização portuguesa no município de Abaetetuba no nordeste do Estado do Pará. A instituição foi fundada no ano de 1948, pelo então governador Magalhães Barata, completando 75 anos de funcionamento em 6 de junho de 2023. Em 2021 ganhou seu novo prédio e, atualmente, funciona em regime regular, nos turnos manhã, tarde e noite, oferece uma boa infraestrutura para atender os 582 alunos, divididos em 20 turmas, distribuídas entre os níveis de Ensino Fundamental e Médio.

A escolha desse local justificou-se pela observação de que as escolas próximas a ela, atendem à educação infantil e o fundamental menor, em regime multisseriado, cujos alunos ao ingressarem ao 6º ano, são acolhidos pela escola São Miguel de Beja com muitos déficits educacionais. Tal situação contextual, motivou a escolha como a opção mais viável para o desenvolvimento da pesquisa, haja vista, ter possibilitado uma maior consciência sobre as peculiaridades e necessidades educacionais da instituição, no tocante à disciplina de língua portuguesa, em específico, em termos da percepção das carências nas competências linguísticas de produção e recepção textual, intensificadas pelo período pandêmico na sociedade.

Figura 1: Frente da Escola São Miguel de Beja



Fonte: Equipe gestora da Escola São Miguel de Beja (2023)

Figura 2: Entrada da Escola São Miguel**Figura 3:** Área social da Escola São Miguel

Fonte: Equipe gestora da Escola São Miguel de Beja (2023)

O público-alvo escolhido foram os alunos da turma do 8º ano do ensino fundamental, com funcionamento no turno da manhã, sendo composto por 27 educandos. Optou-se por esses participantes devido ao fato de que, a partir do contexto sócio escolar e da temática do estudo, eram os que melhor se adequavam à maneira de ensino discutida, já que a turma era composta por residentes da zona rural, territórios quilombolas, áreas ribeirinhas e descendências indígenas, além de serem discentes que, no ano seguinte, ingressariam no último ano do nível fundamental e, para tal, precisavam ter o domínio das competências e habilidades trabalhadas neste ciclo educacional, propostas como base, para o nível médio. Também contribuiu para a escolha dessa turma, o fato de, em uma triagem inicial, ter sido constatada ocorrências comprobatórias do baixo interesse pela escrita e dificuldade em desenvolver um texto coerente e com objetividade, habilidades estas que já deveriam ser dominada por alunos deste etapa de estudo.

A pesquisa foi do tipo pesquisa-ação devido a averiguação da necessidade de pesquisa e intervenção na qualidade e recuperação, de maneira eficiente, nas lacunas causadas no período pandêmico, que carece como procedimento primordial a criação de estratégias para o nivelamento dos níveis de produção e recepção textual. Ademais, possui objetivos de alcance explicativo, conforme afirmam Sampieri; Collado; Lucio (2013, p.105), que estes “vão além da descrição de conceitos ou fenômenos ou do estabelecimento de relações entre conceitos; ou seja, são responsáveis pelas causas dos eventos e fenômenos físicos ou sociais”. Foi utilizada a abordagem quanti-qualitativa, pois a combinação de análises no mesmo estudo, possibilitou a obtenção de uma investigação mais completa em termos metodológicos.

Para a realização do estudo recorreu-se ao procedimento da pesquisa de campo, onde

houve a junção dos vieses bibliográfico, avaliativo e participativo, pois, baseada na questão problema explanada na parte introdutória acima, buscou-se formar um amplo arcabouço teórico, o qual fundamentou de forma produtiva a pesquisa como também, possibilitou a aquisição de dados pertinentes sobre o fato principal a ser estudado, que incidia na ausência de metodologias ativas que pudessem contribuir para um ensino mais dinâmico, em termos da promoção do ensino de produção e recepção textual e que contemplasse a importância dos ambientes digitais nas escolas públicas de ensino básico.

O método hipotético-dedutivo serviu de suporte para a pesquisa, tendo em vista, que o estudo partiu da premissa de como minimizar as dificuldades dos educandos relacionadas à recepção e à produção textual, hipotetizando que as metodologias ativas mediadas pelas TDICs seriam um caminho favorável para alavancar o ensino de competências linguísticas no campo da produção e recepção textual. Corroborando com o enunciado anterior, Sampieri; Collado; Lucio (2013, p.589) explicam que, “nos métodos mistos a diversidade de possibilidades de análise é considerável, além das alternativas conhecidas proporcionadas pela estatística e pela análise temática”. Logo, no questionário obteve-se um material composto por textos com palavras equivalentes às respostas dos educandos, resultado de uma triagem inicial, dados que foram analisados por seu conteúdo.

Além da coleta de dados na fase da observação da turma, justificada pela obtenção de dados mais minuciosos sobre a situação dos alunos, em relação às práticas de escrita e recepção textual dos alunos, foi aplicado um questionário aberto *on-line* composto por nove perguntas subjetivas, com link enviado via grupo de *WhatsApp* da turma, por ser considerado o meio mais viável para a obtenção de dados sobre os participantes, o que possibilitou a análise e conclusão da melhor forma que poderia ocorrer a intervenção do processo educativo.

É válido salientar que, segundo Lakatos; Marconi (2003, p. 201), o questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Com tal visão e, pensando nas práticas docentes e métodos de ensino utilizados no contexto atual, foram obtidos dados sobre o contexto educacional vivenciado pelos professores e alunos, como forma de problematizar suas dificuldades e êxitos nas práticas de ensino.

Contemplando a abordagem quali-quantitativa, o questionário foi criado pela pesquisadora tendo por base as discussões realizadas, momentos em que, foram selecionadas as perguntas mais relevantes e interessantes para compor o texto, tendo em vista, a participação mais efetiva dos público-alvo, com foco na obtenção de uma variedade de dados e, posteriormente, na discussão apropriada.

Foi utilizada a técnica da análise de conteúdo que se configura para Bardin (1979, p. 42), com sendo “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”. Assim, foi possível obter aprofundadas reflexões sobre os dados coletados, elucidando as questões propostas na pesquisa.

II- POSSIBILIDADES E RENOVAÇÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS

Os tópicos a seguir abordam questões pertinentes à fundamentação teórica da temática do trabalho, as quais foram distribuídas em itens intitulados: “As metodologias ativas: um olhar para o aluno contemporâneo”, que versa sobre as potencialidades da utilização do método ativo e sua influência em várias áreas da vida do educando; “As tecnologias digitais: perspectivas e integração”, detalha o tratado com a tecnologia na educação, e “A flexibilidade no ensino da língua portuguesa: os multiletramentos e a escrita do aluno ativo”, que trata sobre as relações entre os multiletramentos e o ensino de língua portuguesa. Tal subdivisão objetivou o enraizamento e estruturação dos conceitos pertinentes aos vieses teóricos trabalhados na pesquisa.

2.1. AS METODOLOGIAS ATIVAS: UM OLHAR PARA O ALUNO CONTEMPORÂNEO

“No século XXI, conhecer não é apenas obter informações. Tampouco ensinar é transmitir informações” (ANDRADE; SARTORI, 2018, p. 177).

O modelo educacional ativo, advém da ideia de que não existe apenas uma forma de ensinar e aprender a língua portuguesa, mas sim, uma continuidade, em diversificadas maneiras e lugares. É dentro dessa realidade que se busca desconstruir práticas arcaicas, traçando inovadoras maneiras de ensinar na escola básica. Um modelo metodológico bastante discutido é a aprendizagem ativa e híbrida, que vai das situações mais simples para as mais complexas, parte da teoria para a prática, corroborando com o pressuposto de que “os processos de aprendizagens são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, internacionais e não internacionais” (MORAN, 2018, p. 03), e compreendendo os processos de ensino e aprendizagem eficazes, que se adequam ao perfil do alunado, para assim, personalizar e contextualizar o conteúdo ao cotidiano do discente, agregando significatividade e engajamento ao percurso da aprendizagem, já que suscitam a proposição de atividades a

partir dos gostos internalizados dos alunos.

Por certo, diversos estudos da neurociência explanam a diversidade e unicidade do sistema de aquisição do conhecimento que enfatiza a individualidade de cada ser humano, haja vista que o indivíduo cria redes cognitivas e afetivas conectoras, a partir do que é mais perceptível para si, de acordo com suas experiências vividas. Com isto:

Nossos cérebros aprendem conectando-se em redes, todas as iniciativas para abrir os espaços das escolas para o mundo, ampliandoas diferentes redes sociais e tecnológicas, pessoais, grupais e internacionais, contribuem para oferecer ricas oportunidades de aprendizado (MORAN, 2018, p.07).

Assim, o modelo de método ativo contribui para que o estudante sinta-se parte do processo de ensino e aprendizagem, pois o coloca como centro e responsável por seu próprio aprendizado, transpondo o formalismo do modo tradicional, tanto que o estudante assume um papel proativo na organização, passando a ter responsabilidade no transcorrer da aula, colaborando com o professor, validando a citação de que, “a educação deve garantir o desenvolvimento de todos e de cada um na perspectiva de uma multidimensionalidade cognitiva, socioemocional e comportamental” (ANDRADE; SARTORI, 2018, p. 176).

As metodologias ativas procuram reproduzir em suas práticas pedagógicas, situações que contribuam com a formação socioemocional dos alunos, pois as respostas das práticas ativas são justamente o desenvolvimento para vida, por meio de planejamentos, soluções e criações de projetos colaborativos promovendo inovações em uma educação integral com compreensão crítica e ética. Desta forma:

Se inovar é mudar comportamentos e ações, a metodologia de contextualização da aprendizagem procura, assim, trazer uma contribuição analógica e digital às práticas de ensino híbrido que visam uma educação em perspectiva integral para o século XXI (MEIRA, 2015 *apud* ANDRADE; SARTORI, 2018, p. 195).

Contudo, cabe ressaltar que o fazer pedagógico ativo e híbrido precisa adequar-se às competências requisitadas no currículo de ensino da disciplina, para integralizar o estudante e formentar a busca pelo conhecimento contextualizado as suas vivências cotidianas. Posto isto, pode-se inferir que seja interessante a escola não somente adapte-se a um modelo de sociedade multifacetada, mas que proporcione ao aluno o engajamento ao percurso da aprendizagem, já que suscitem a proposição de atividades a partir dos gostos internalizados dos alunos.

Diante do posto, no tópico seguinte haverá a conexão sobre a importância da utilização das tecnologias digitais nas aulas e o impacto que estas ocasionam.

2.2. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS: PERSPECTIVAS DE INTEGRAÇÃO

“[...] a escola deve ser um espaço integrador das TICs, pois estas

tecnologias integram a vida das pessoas” (BELLONI, 2005, p. 20).

Quando se discorre sobre tecnologia na educação, torna-se impossível a não citação das mudanças ocorridas na sociedade escolar com os avanços dela, como também, da união do saber científico e tecnológico. Conseqüentemente, “pensar em educação significa pensar no tipo de preparo requerido para o enfrentamento com este mundo de crescente complexidade e permanente mudança e na necessária tomada de consciência dessa realidade” (RODRIGUES, 1999, p. 76). Ressaltar-se que, as tecnologias dão espaços para mudanças em todos os âmbitos da sociedade e do indivíduo, seja educacional, econômico, psicológico, comportamental etc. Frisa-se que:

A tecnologia é o pano de fundo, o próprio quadro referencial no qual todos os outros fenômenos sociais ocorrem. Ela molda nossa mentalidade, nossa linguagem, nossa maneira de estruturar o pensamento, inclusive nossa maneira de valorar (RODRIGUES, 1999, p. 75).

No contexto escolar, a presença das tecnologias é uma realidade incontestável e seu uso tem sido preconizado, primordialmente nas escolas públicas localizadas na periferia. Escasseiam, contudo, reflexões críticas a respeito do uso das tecnologias digitais em sala de aula, as quais vem ocorrendo de modo ingênuo e despreparado. Então, é necessário buscar o conhecimento sobre a devida utilização dela, refletindo sobre a conceituação dada ao longo dos anos, bem como incluir indivíduo enquanto estudante nesta era tecnológica e estimular o posicionamento do professor diante desta realidade e sua contribuição para uma educação inovadora. Já que:

Ao nascermos, as tecnologias existentes configuram o ambiente da época, como sendo “natural” a disponibilização de tais recursos tecnológicos e seus efeitos sobre o mundo em que vivemos. É como se esses recursos tecnológicos estivessem sempre presentes no cotidiano das pessoas (TAJRA, 2021, p.07).

Posto isto, é possível inferir que seja significativa a adaptação da escola a um modelo de sociedade tecnologizada, haja vista que o incentivo à escrita por meio da tecnologia, explora outras ferramentas, estimula a interatividade, a criatividade e a proatividade, sendo assim uma boa alternativa para o preenchimento das lacunas existentes no ambiente educacional, adicionando novas práticas de ensino e aprendizagem, para renovar processos educativos tradicionais, e assim, contribuir para a integração democrática do conhecimento, seja na escola ou no âmbito social de modo geral.

O meio tecnológico tem vertentes cada vez maiores, torna-se o novo “espelho” do ser social, dita padrões e no quesito educacional não acontece diferente, pois traz conceitos e saberes inovadores, assim como, a maneira de ensinar. Salienta-se:

A imagem das “novas” tecnologias educa as classes populares latino- americanas na atitude mais conveniente para seus produtores: a fascinação pelo novo fetiche...

Enganosa contemporaneidade, porém, uma vez que encobre a não-contemporaneidade entre objetos e práticas, entre tecnologias e usos, impedindo-nos assim de compreender os sentidos que sua apropriação adquire historicamente (MARTIN-BARBERO; POLITO; ALCIDES, 1997 *apud* SILVA 2008).

As tecnologias não trouxeram apenas situações positivas para educação, pois quem tem o poder e o controle das inovações tecnológicas que surgem diariamente são os chamados países desenvolvidos, interpondo para a camada popular, subjulgando as técnicas que possam a auxiliar em seu controle, principalmente, na escola, onde se formam os intelectos, já com o pensamento dos países controladores. No Brasil, o descaso do poder público com a tecnologia e o pouco preparo para seu emprego na educação, muitas vezes refletem o cenário de abandono e falta de manutenção dos recursos tecnológicos, pois além de serem subutilizados, os computadores não possuem conexão com a internet, o que impossibilita aos alunos, a pesquisa e o desenvolvimento de aulas fora do contexto da sala de aula, e passa a transparecer o mínimo interesse nas novas práticas educacionais.

O tópico a seguir, abordará o incentivo à escrita, explorando outras ferramentas, como a autonomia e a interatividade, que apontam uma boa saída para as lacunas existentes no ambiente educacional, seja na escola ou dentro da sociedade de um modo geral.

2.3. A FLEXIBILIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: OS MULTILETRAMENTOS E A ESCRITA DO ALUNO ATIVO

“A escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas” (ANTUNES, 2003, p.44).

Ao falar sobre a flexibilização³ do ensino da língua portuguesa, é importante salientar que foi apenas a partir de 1838, que a disciplina foi incorporada no currículo das escolas da época, sofrendo consideráveis avanços no decorrer das décadas que se passaram. Apenas no século XX, torna-se mais concreta, e após ditadura militar, ao buscar expansão e desenvolvimento, é notória a observação de que uma parte da população passa a ter acesso à educação pública. Inicia neste tempo, com a variedade socioeconômica, o surgimento de novas demandas, e enfatiza uma das mais relevantes funções da escola que é a de proporcionar aos estudantes o conhecimento e participação nas variedades de letramentos existentes no cotidiano, que segundo Rojo (2009, p. 107), “para fazê-lo, é preciso que educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática”. Tal situação que compreende:

Os múltiletramentos ou letramentos múltiplos, deixando de ignorar ou pagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade e escolar). Os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos,

³ Modelo educacional flexível, que adota a utilização das metodologias ativas, não segue o padrão da estrutura tradicional de educação.

ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. Os letramentos críticos e protagonistas requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada (ROJO, 2009,p.107).

Decerto, é imprescindível explorar os múltiplos letramentos sociais, inclusive os menos valorizados, que por não fazerem parte de práticas elitizadas e efetivadas pela população brasileira, tendo em vista, que são distantes do que se considera como culto, são pouco explorados nas aulas de língua portuguesa. De forma, a promover uma educação com efetivo êxito e sucesso no caminho do amadurecimento dos alunos da educação básica. Ademais pode-se ratificar que :

A natureza interativa da escrita impõe esses diferentes momentos, esses vaivém de procedimentos, cada um implicando análises e diferentes decisões de alguém que é sujeito, que é autor de um dizer e de um fazer, para outro ou outros sujeitos, também ativos e cooperantes (ANTUNES,2003,p.56).

E é por meios cooperativos que a escritura dos discentes concretizará com produção textual do gênero crônica, que para Candido (1992, P.14), “o fato dela ficar tão perto do dia a dia age como quebra do monumental e dá ênfase[...] a crônica está sempre ajudando a estabelecer ou restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas”, impulsiona o abraço a própria individualidade e suas origens.

É nesse contexto que, o aluno é o indivíduo ativo⁴ nessa relação, sedento por uma educação que explore os multiletramentos que ele já possui, em termos de seus conhecimentos interiorizados, os quais precisam ser vistos e assegurados como tais, posto que, é por meio deles que ocorre a integração e estruturação entre conteúdo temático estudado em sala, a prática exercitada e a resposta que o processo de aprendizagem gerou.

No tópico seguinte, será descrito o processo de aplicação do produto e as etapas dos procedimentos efetivados para a produção do gênero crônica através das metodologias ativas mediadas pelas TDICs.

III- CONEXÕES E PRÁTICAS COM GÊNERO TEXTUAL CRÔNICA EM UMA JORNADA ANCESTRAL

O produto construído objetiva implementar a aplicação de atividades estruturada nos conceitos das metodologias ativas mediadas pela TDICs, para a promoção da produção e recepção textual, abordadas por meio dos multiletramentos e direcionada a alunos do 8º ano da disciplina de língua portuguesa.

⁴ Aluno que é ativo no processo de ensino e aprendizado, estudantes que estão na posição central do processo de ensino e aprendizagem, seja em qualquer nível ou modalidade de ensino.

3.1. O TRACEJAR DA CRIAÇÃO: ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO

O planejamento da criação e implementação do produto ocorreu em quatro (4) etapas: A primeira incidiu na observação do *locus* da pesquisa; a segunda abrangeu a construção e aplicação de um questionário e a análise dos dados obtidos em prol de um melhor esclarecimento e conhecimento dos alunos da turma; a terceira etapa correspondeu à criação de uma primeira versão do produto e a quarta versou sobre a aplicação e avaliação do produto.

3.1.1. O DESBRAVAR DA ÁREA DE AÇÃO: CONHECIMENTO E INTEGRAÇÃO

A observação do *locus* da pesquisa ocorreu durante o ano de 2023, momento em que foi percebida o déficit dos alunos do ensino fundamental nas atividades de escrita e interpretação. Tal percepção estimulou a reflexão sobre quais estratégias o professor de língua portuguesa da educação básica poderia lançar mão para motivar os alunos no contexto do ensino e formação de recepção e escrita, para considerar o fato de que o estudante já escreve e recebe um texto com efetividade, consegue seguir adiante com qualidade educacional. Assim, partiu-se do princípio que a autonomia e a interatividade, características da educação com metodologias ativas em ambientes digitais, podiam elevar a qualidade do ensino para os alunos das escolas públicas, e facilitar a compreensão e aquisição do conhecimento repassado. Deste modo, foi necessário estabelecer procedimentos específicos de intervenção para as situações verificadas no local da pesquisa, sendo fundamental para a análise e discussão da problemática definida.

3.1.2. ESTRATÉGIA INICIAL: COMPOSIÇÃO E APLICAÇÃO

Após o relato anterior, foi pontuada a necessidade de elaborar um questionário como medida inicial, para ser aplicado aos alunos com a finalidade de obter dados mais minuciosos sobre a clientela destinatária do produto, posto que, quando o assunto é metodologias ativas, também é agregado um ensino personalizado, que parte das demandas das especificidades de cada aluno. Desta forma, o questionário foi construído com 9 questões subjetivas, nas quais os educandos responderam perguntas pessoais como nome, idade, endereço atual, se nasceu ou já morou em outra cidade diferente da que reside atualmente, e, também sobre o seu conhecimento em relação à história da localidade em que vivem e a origem de seus antepassados, e por fim, se possuíam internet, celular ou computador em casa e suas habilidades e interesse pela escrita. Na Tabela 1, estão dispostos os parâmetros utilizados para análise do questionário.

Tabela 1: Parâmetros⁵ para a análise do questionário⁶

Parâmetros para análise dos participantes da pesquisa	Respostas em percentagem
Alunos que possuem celular, internet, computador	99%
Alunos que moram próximo à escola	100%
Possuem vivências de suas ancestralidade	100%
Possuem consciência de sua ancestralidade	0%
Déficit de leitura e produção textual	100%

Fonte: A autora (2023)

A análise concluiu que a turma era constituída por um público socioeconômico em maioria de baixa renda e que 100% dos alunos eram residentes na zona rural, moradores próximos da escola ou em localidades sediada ao torno da instituição, campo da pesquisa. Ademais, não eram possuidores de conhecimento sobre suas raízes ancestrais, no entanto, todos têm vivências, experiências significativas da cultura dos povos tradicionais da Amazônia. Além disso, 99% têm a possibilidade de utilização de celulares e internet, os quais nunca são solicitados para práticas em sala de aula.

A turma já vivenciou algumas atividades relacionadas aos métodos ativos de ensino, porém, em pontuadas situações e, todos os alunos têm sofrido prejuízos a nível de leitura, recepção e produção textual, como verifica-se na descrição da resposta do aluno G⁷ de 14 anos, para a nona pergunta do questionário (Você já sabe ler e escrever? Escreva um parágrafo de no máximo cinco linhas sobre seu assunto preferido). Resposta: *“não Muito, jogo como Futebol video Geme tik TOK pesca come carne pensa na vida no futuro tonha banho no rio conversa ir na praça ir na praia assinti Filmes”*. Bem como, pode-se confirmar na pronúncia do discurso do coordenador pedagógico da escola São Miguel de Beja, que discorreu: *“Os alunos de modo geral apresentam muitas dificuldades na leitura e na escrita. Nosso retorno presencial após 2 anos de aulas remotas, agravou bastante esse contexto. A principal dificuldade que enfrentamos hoje, se dar a nível de letramento e interpretação de texto”*. Com isso, concretizou-se a pertinência e indispensabilidade da construção do produto pensado.

⁵As informações obtidas na triagem e tiveram maior peso para a construção do produto

⁶Link do questionário completo:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScVN2TI3hMmtezk30jNBcdL_XgErKXgWGfiR09eg1CfbXp4BA/viewform?usp=sharing.

⁷ Os colaboradores da pesquisa foram identificados apenas com uma consoante para manter o sigilo de suas identidades.

3.2. A IMERSÃO: O GÊNERO TEXTUAL CRÔNICA EM UMA JORNADA ANCESTRAL

Com a finalidade de promover o ensino e aprendizagem mais efetivo do processo de produção e recepção textual. A construção do produto ocorreu em um ciclo híbrido, uma metodologia ativa que mescla o ensino presencial e à distância, de 4 tempos distintos distribuídos em 6/h aulas presenciais e 4/h aulas à distância, em uma verdadeira imersão sobre o gênero textual crônica, aliado às temáticas dos povos tradicionais, todos estão armazenados no site intitulado “**Valorativando: Conexões e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa**”, que está disponível no *link* : <https://sites.google.com/view/valorativando-conexoesepratica?usp=sharing>

Figura 4: Site Valorativando: Conexões e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa



Fonte: A autora (2024)

A estratégia criada tem como parâmetro a BNCC (2018), assim, abrange as competências gerais:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 9;10)

E habilidades (EF67LP28):

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (BRASIL, 2018, P.167).

A ESTRATÉGIA DIDÁTICA COMPREENDE OS SEGMENTOS ABAIXO:
TEMPO I (2h/aulas)– Objetivo: Planejar e divulgar o produto na escola.

Desenvolvimento em 2 momentos: o primeiro foi constituído pelo planejamento de uma vídeoaula sobre o produto educacional, com a finalidade de conscientizar a comunidade escolar do processo de aplicação da estratégia. O segundo momento, abrangeu a gravação e disponibilização do vídeo via grupo do *WhatsApp* da turma.

1-Inicialmente, precisa-se planejar e gravar a vídeoaula sobre a estratégia que será utilizada nas aulas.

2-Depois a produção da vídeoaula está finalizada, o professor (a) irá disponibilizá-la por meios digitais (*WhatsApp, Youtube, Instagram*, entre outros), para os alunos da turma.

Figura 5: Aula Sobre Explicando o Produto



Disponível em: <https://youtu.be/gAOiSyH0gnE>

TEMPO II (2h/aulas) - Objetivo: Ensinar o gênero textual crônica via vídeoaula.

Nesta fase, com base no método ativo ‘SALA DE AULA INVERTIDA’, metodologia ativa em que os alunos estudaram, previamente, o assunto que posteriormente foi trabalhado em sala de aula, no caso, o Gênero Crônica.

1-Inicialmente, precisa ser realizado o planejamento e a gravação da vídeoaula sobre o gênero, que será disponibilizada aos alunos, os quais, também, terão como apoio, o livro didático.

2-Depois a produção da vídeoaula está finalizada, o professor(a) irá disponibilizá-la por meios digitais (*WhatsApp, Youtube, Instagram*, entre outros), para os alunos da turma.

Figura 6: Aula sobre o Gênero Textual Crônica



Disponível em: <https://youtu.be/pimYbKJznqk>

POSSIBILIDADES

- 1-Caso os alunos não possuam internet ou celular, o professor(a) pode viabilizar o vídeo na sala de informática da escola.
- 2-Ao invés do link, o professor(a) pode enviar diretamente o vídeo para que o discente possa baixar o conteúdo e salvar.

POSSIBILIDADES

- 1-Caso os alunos não possuam internet ou celular, o professor (a) pode viabilizar o vídeo na sala de informática da escola.
- 2-Ao invés do link, o professor(a) pode enviar diretamente o vídeo para que o discente possa baixar o conteúdo e salvar.
- 3-Se a escola não ofertar o livro para apoio, o professor(a) pode confeccionar o seu próprio material sobre o assunto abordado.

TEMPO III (4h/aulas)– Objetivo: Realizar aula sobre o gênero crônica contextualizada com as temáticas dos povos tradicionais.

Como base na aula prévia do tempo II, foram executados os seguintes procedimentos:

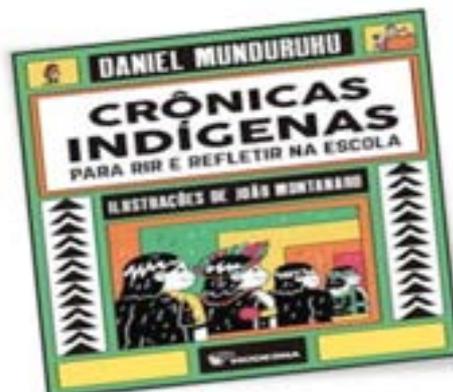
3.1- Desenvolvimento de uma ‘AULA PRESENCIAL’ sobre o assunto gênero textual crônicas com a leitura e reflexão do livro ‘Crônicas Indígenas para rir e refletir na escola’ de autoria de Daniel Munduruku.

Figura 7: Aula presencial



Fonte: A autora (2023)

Figura 8: Capa do Livro Crônicas Indígenas



Fonte: A autora (2023)

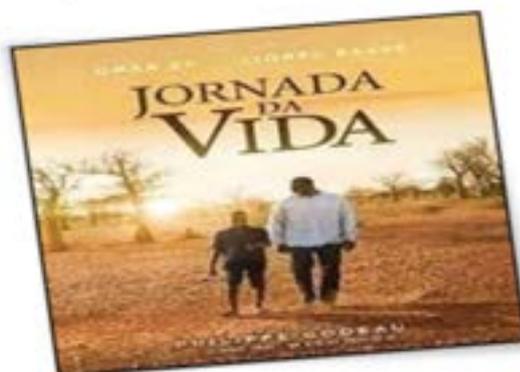
3.2- Em um segundo momento, para uma melhor compreensão sobre o valor ancestral e o contexto quilombola, os alunos assistiram ao filme ‘*Jornada da Vida (2018)*’.

Figura 9: Alunos assistindo ao filme



Fonte: A autora (2023)

Figura 10: Filme Jornada da Vida (2018)



Fonte: Google Imagens (2023). Disponível em: <https://midia.gruposinos.com.br/midias/png/2023/08/15>. Acesso em: 20.set.2023.

POSSIBILIDADES (1h/aula) Caso o professor(a) não tenha conhecimento da cultura das comunidades ribeirinhas para conversar com os alunos sobre o tema, poderá se organizado um momento para que um especialista no assunto possa dialogar com a turma, ou até mesmo, ser acrescentado na estratégia um livro literário que explique o tema.

LEMBRETE:*

Nesta fase, não esqueça de comentar sobre o autor ou sugerir aos alunos que façam pesquisas a respeito de sua vida, carreira e obras.

3.3- No momento seguinte, a turma foi dividida em grupos chamados de ‘ESTAÇÕES COLABORATIVAS’, metodologia ativa em que cada estação ficou responsável por uma temática relacionada aos povos tradicionais. No momento da aplicação do produto na turma escolhida:

A estação I- abordou o contexto quilombola com vivências e pesquisas de campo.

A estação II- trabalhou a cultura indígena com o auxílio das tecnologias a critério do aluno.

A estação III- investigou o processo ribeirinho com a potência do tradicional.

Ao todo foram 4 equipes e como são apenas 3 culturas trabalhadas, dois grupos abordaram a mesma temática.

POSSIBILIDADES (2h/aulas) Após a primeira escrita das crônicas, o professor(a) deve observar as principais dificuldades dos alunos e ministrar uma aula sobre as questões concluídas, e após, solicitar que os próprios alunos realizem as correções de suas produções.

POSSIBILIDADES

Professor(a), como são apenas três culturas trabalhadas, você organizará a divisão da sua turma como pensar ser mais viável. Podendo repetir as temáticas de acordo com a quantidade de estações formadas.

TEMPO IV (2h/aulas)- Objetivo: Avaliação dos resultados.

Nesta etapa, iniciou-se as visualizações dos resultados dos períodos propostos anteriormente, com a entrega dos objetos típicos de cada povo estudado e apresentação das crônicas produzidas por cada estação.

Figura 11, 12 e 13: Exposição da Produção dos Alunos



➤ AVALIAÇÃO

Fonte: A autora (2023)

A estações colaborativas precisaram desenvolver 3 atividades:

- 1-Pesquisa de acordo com o tema repassado;
- 2-Produção de um texto do gênero crônica coerente com o tema competente a sua equipe;
- 3-Confecção de objetos artesanais originários dos povos tradicionais relacionados às temáticas sob a responsabilidade dos grupos.

3.3 CONEXÃO E REFLEXÕES DA ATUAÇÃO

A aplicação foi realizada entre agosto e setembro de 2023, na escola lócus da pesquisa, para o 8º ano do ensino fundamental. Assim, a implementação do produto na escola aconteceu em quatro momentos, ou seja, iniciou com a apresentação do produto para gestão e alunos da escola, posto que ao tomarem conhecimento do projeto ocorreu uma maior compreensão dos objetivos pretendidos; em seguida, houve a organização dos dias de aplicação com a docente responsável pela turma; na quarta fase a efetivação das atividades educacionais planejadas e compostas no produto.

Os dados obtidos foram analisados com base em duas perspectivas, a participação e o desempenho dos alunos nas atividades propostas, em termos, de suas potencialidades e dificuldades na escrita das crônicas. O que possibilitou o mapeamento e a verificação da resposta da turma em relação à proposta aplicada.

Quanto a participação: A priori, uma das questões explanadas nesta pesquisa ocorreu no tocante ao nível de interesse e dificuldade dos alunos em atividades de produção e recepção textual nas aulas de língua portuguesa, motivo da opção pelo uso das metodologias ativas mediadas pelas TDICs. Outrossim, neste quesito observou-se uma interação e comprometimento com as atividades 50% maior que com as aulas que não utilizam os métodos ativos.

Quanto ao desempenho nas atividades: O desempenho caracterizou-se como próprio da faixa etária, porém, com algumas especificidades. Os educandos se interessaram bastante na pesquisa de campo proposta, seja via tecnologias ou em conversas com seus familiares mais velhos, e conseguiram adquirir informes para subsidiar as suas produções. O que tornou-se perceptível no comentário da aluna E de 13 anos que citou sobre a prática: *“Para escrever o texto, assisti o vídeo sobre a crônica e pesquisei no google sobre o povo quilombola, com isso a minha estação conseguiu criar o texto e objeto de origem quilombola. O que eu mais gostei foi de assistir o filme e pesquisar no google mesmo, e aprender mais sobre a história dos meus antepassados”*. Assim, tem-se a confirmação da impressão que os participantes tiveram a respeito da proposta.

Quanto as principais dificuldades e potencialidades observadas: Em relação à obediência em valer-se das características do gênero textual crônica, que segundo Candido (1992, p. 14), *“Ao longo deste percurso,[...] a linguagem se tornou mais leve, mais descompromissada e (fato decisivo) se afastou da lógica argumentativa ou da crítica política, para penetrar poesia adentro”*, dos quatro grupos formados, dois seguiram com fidelidade às

orientações repassadas, e dois vaguearam por tais regras, com explanação de informações mais históricas sobre a temática a eles designadas, prejudicando o movimento de construção textual, pois como aborda Koch (2022, p.37), “As estratégias textuais,[...] dizem respeito às escolhas textuais que os interlocutores realizam, desempenhando diferentes funções e tendo em vista a produção de determinados sentidos”. Porém, conseguiram dispor do emprego adequado das temáticas que coube a cada estação, com reflexões plausíveis sobre os povos tradicionais, o que trouxe respostas positivas à pesquisa.

3.4. RELEVÂNCIA LABORAL DA PRÁTICA

O desenvolvimento e aperfeiçoamento de métodos de ensino mais efetivos para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa, como no caso do produto em questão, corrobora com a qualidade do ensino público que já vem se arrastando com um sistema sucateado e sem investimentos. Esta estratégia didática consolida a atualização e o aperfeiçoamento de práticas de ensino, de modo a usufruir das potencialidades existentes em direcionar o aluno ao centro de seu aprendizado, ampliando o olhar na forma de ensinar e aprender a língua portuguesa.

As dificuldades em dispor de instrumentos de ensino diferentes daqueles, tradicionalmente, incorporados ao cotidiano da sala de aula, é sempre um desafio a ser enfrentado, pois, além da velocidade do aprimoramento das tecnologias, são modificados os desafios em incorporá-las no cotidiano da escola, e não foi diferente na implementação deste produto de ensino, pois concepções desencontradas de formação escolar e de práticas de ensino de/com a língua acabam minando as tentativas de tornar o ensino de línguas mais significativo. Porém, o docente precisa ter firmeza em seus propósitos no emprego das metodologias ativas mediadas pelas TDICs, para poder esclarecer as dúvidas que podem surgir no decorrer da aplicação.

Evidencia-se que o aumento da interatividade e proatividade, poderá contribuir ou atrapalhar na formação de produtores textuais, caso não haja, uma reflexão permanente sobre a inclusão das tecnologias e do incentivo a um alunado mais ativo em sala de aula, em termos, de benefícios e malefícios para o ensino escolar. Assim, será salutar a sistematização de uma metodologia sólida, que a longo prazo possa ser fluida ao ensino para a comunidade escolar, obtendo com ela melhores resultados, em termos, do ensino-aprendizagem dos alunos que têm dificuldades nas aulas de português, considerando as especificidades de cada educando.

ELUCIDAÇÕES FINAIS

Com a conclusão desta pesquisa orientada pelo questionamento “como minimizar as dificuldades dos educandos relacionadas à recepção e à produção textual?”, é percebido que a utilização das metodologias ativas mediadas pelas TDICs na educação básica, apresenta um norte elucidativo para a renovação competente do caminho do ensino e aprendizagem da língua materna, sendo válida para a proposição da prática de produção e recepção textual integrada aos diversos contextos de uma sociedade multifacetada. Pois, o ensino e o modo de aprender transformam-se o tempo todo, em que as visões híbridas se sobressaem e ampliam um leque de estratégias perante as outras. Entretanto, sabe-se que o desconhecido é passível de medo, mas estas práticas quando discernidas e difundidas são de grande incentivo e podem de fato amenizar as dificuldades no ato de escrever e receber textos.

Ademais, elucidou-se que com as metodologias ativas mediadas pelas tecnologias digitais, ocorre um fato que a diferencia dos demais, a interatividade e a autonomia que transformam o estudante em protagonista da aprendizagem, posto que, trabalhar várias modalidades de ensino, desconecta o professor de um olhar uni disciplinar, trazendo para a educação a interdisciplinaridade que abrange outras áreas de conhecimentos na aula de língua portuguesa, perspectiva ratificada no comentário da aluna Y de 14 anos, que citou sobre a prática: “*Professora a sua aula é muito diferente, nos aprendemos muitas coisas, não só português*”. E compreendeu os múltiplos diálogos integrados na proposta.

Outrossim, as competências e habilidades almeçadas com a estratégia foram alcançadas, pois ainda durante o decorrer da efetivação da proposta, os alunos apresentaram consciência empática e de compreensão da diversidade humana em vários âmbitos de uma sociedade multifacetada, a comprovação de como práticas contextualizadas geram conexão entre os participantes, que se percebem como parte individual do todo.

Diante desse cenário, acredita-se que a divulgação dos métodos ativos, contribuem para explorar as competências necessárias ao acesso e produção dos gêneros textuais com estratégias além daquelas tradicionalmente praticadas na escola, assim, o produto educacional proposto nesse trabalho, está hospedado no site Valorativando: Conexões e Práticas de Ensino de Língua Portuguesa, que posteriormente será atualizado com novas sugestões de ensino, construídas na perspectiva das metodologias ativas mediadas pelas TDICs, para direcionar o professor de português em sua prática. A intenção é difundir propostas adaptáveis e possíveis de serem aplicadas em todas as salas de aulas de língua portuguesa. Pois, as tecnologias estão muito presentes no dia a dia dos discentes e aliadas a temas que iluminam a construção socioemocional do sujeito, que suscitam posturas críticas e reflexivas da sociedade, tendem a melhorar os

resultados no processo de ensino e aprendizado da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. P.; SARTORI, J. **O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização de aprendizagem.** IN: BACICH, L. MORAN, J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia educação?** 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BÍBLIA, A. T. **Salmos.** In: Bíblia Sagrada. Tradução de Fernando. 3ª edição. São Paulo - SP: Editora NVI, 2023.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, A. **A vida ao rés-do-chão.** In: **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil.** Campinas/Rio de Janeiro: Ed. Da Unicamp/Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.
- KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 10.ed., 8ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.
- LAKATOS. E. M; MARCONI. M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** – 5. Ed. – São Paulo: Altas, 2003.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** IN: BACICH, L. MORAN, J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.
- RODRIGUES, A.M.M. **Por uma filosofia da tecnologia.** In: GRINSPUN, M. ZIPPIN, P.S.(Org). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 1999.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SAMPIERI, R. H. COLLATO, C. F. LUCIO, M. D. P. B. **Metodologia da Pesquisa.** Tradução: Daisy Vaz de Moraes; Revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. - 5.ed.-Porto Alegre: Penso, 2013.
- SILVA, J. M. da. **Leitura, Literatura e Cinema na Sala de Aula: uma cena.** Dissertação (mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mestrado em educação, 2008. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8049-leitura-literatura-e-cinema-na-sala-de-aula-uma-cena.pdf>. Acesso em: 24.Abril.2023.
- TAJRA, S. F. **Metodologias Ativas e as Tecnologias Educacionais.** Rio de Janeiro: Alta

Books, 2021.