



UNIVERSIDADE DE UBERABA - CAMPUS UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA MESTRADO PROFISSIONAL (PPGEB)

ROSELINE MARTINS SABIÃO SOUSA

METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA PORTUGUESA: PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Uberlândia, MG
2021

ROSELINE MARTINS SABIÃO SOUSA

**METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
PORTUGUESA: PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica da Universidade de Uberaba – UNIUBE – como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Cílon César Fagiani

Uberlândia/MG
2021

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S85m Sousa, Roseline Martins Sabião.
Metodologias ativas para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa: proposta para os anos finais do Ensino Fundamental / Roseline Martins Sabião Sousa. – Uberlândia-MG, 2021.
125 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Cílon César Fagiani.

1. Educação básica. 2. Língua portuguesa – Aprendizagem. 3. Ensino fundamental. 4. Ensino – Metodologia. I. Fagiani, Cílon César. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 372

ROSELINE MARTINS SABIÃO SOUSA

**METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 11/05/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Elson César Fagiani
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Antônio Bosco de Lima
Universidade Federal de Uberlândia -
UFU



Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza
Universidade de Uberaba – UNIUBE

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar ao meu lado e amparar nos momentos difíceis.

Aos meus filhos Davi e Vítor pela compreensão e paciência em todo o processo dessa conquista.

Ao meu esposo Alessandro pelo incentivo e consideração em todos os momentos.

Aos meus pais João Guarino e Olga Inês por toda atenção e carinho ao longo desse período de transformação em minha vida.

Aos meus irmãos Cristine e João Carlos que torcem por mim em todos os momentos e por suas orações.

Aos professores que compõem essa banca, Professor Dr. Tiago Zanquêta de Souza e Professor Dr. Antônio Bosco de Lima, pelas considerações, adequações e orientações na qualificação dessa pesquisa.

De modo especial ao meu orientador Prof. Dr. Cilson César Fagiani pelo conhecimento transmitido, orientação exemplar e paciência nos momentos difíceis.

À UNIUBE e aos funcionários pelo compromisso com o curso, atendimento impecável. Em especial as secretárias Ângela e Rosa pelo profissionalismo e alegria no atendimento aos alunos.

Aos meus colegas de sala de aula, em especial a Camila, pelo apoio e carinho ao longo dessa jornada.

Aos colegas de profissão que acompanharam meus estudos e por todos aqueles que contribuíram de uma forma ou de outra para que eu pudesse estar aqui neste momento tão especial.

Por fim, gratidão aos professores das disciplinas, com muito entusiasmo puderam fazer deste momento único, especial em todos os sentidos, eles são exemplo de formação acadêmica, postura em sala de aula, delicadeza e ensino personalizado. São eles: Prof. Cilson, Profa. Gercina, Prof. Tiago, Profa. Selva, Profa. Sandra, Prof. Eloy, Prof. José Carlos e nosso querido coordenador Prof. Osvaldo.

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”

John Dewey

RESUMO

Este estudo desenvolveu-se na linha de pesquisa Práticas Docentes para Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica – UNIUBE – Universidade de Uberaba, tendo como foco as metodologias ativas para a aprendizagem de Língua Portuguesa, proposta para os anos finais do ensino fundamental. As metodologias ativas de aprendizagem vêm sendo utilizadas cada vez mais em sala de aula com o objetivo de proporcionar aulas mais dinâmicas e otimizar a absorção dos conteúdos ministrados aos alunos. Estas metodologias diferenciam-se dos modelos tradicionais de ensino uma vez que buscam tornar-se o aluno protagonista de seu processo de aprendizagem utilizando abordagens ativas ao longo das aulas. Ponto de extrema importância a ser referenciado neste estudo também, diz respeito às competências e habilidades necessárias ao professor no tratamento com os alunos, isto é, domínio dos conteúdos, da didática e conhecer sobre o contexto em que o aluno está inserido, pode facilitar o preparo das aulas e o alcance dos objetivos pretendidos na formação do sujeito social. Objetivou-se neste estudo, contribuir de maneira significativa para a reflexão sobre o processo ensino e aprendizagem, pois, atualmente na área da Educação, depreende-se discussões referentes aos conhecimentos específicos, pedagógicos e tecnológicos e é exigido da atividade profissional docente exercer um ofício voltado para competências e habilidades, com atitudes, práticas, pedagógicas e inovadoras, por fim, a contribuição e benefício do uso das metodologias ativas na aprendizagem de Língua Portuguesa. Outros aspectos analisados referem-se a sua qualificação profissional, seu envolvimento com atividades relacionadas ao seu trabalho, na formação continuada, com realização de cursos e leituras voltadas para o exercício profissional e a área de conhecimento referente às suas disciplinas, além da participação em eventos acadêmicos e profissionais. A metodologia do desenvolvimento deste estudo seguiu uma abordagem qualitativa, levantamento bibliográfico na base de dados dos periódicos Capes, leitura de artigos acadêmicos Na base d

dados Scielo, análise das dissertações dos períodos de 2009-2020 do repositório institucional UNIUBE, sobre os temas que abordam formação de professores, metodologias ativas, a abordagem da sala de aula invertida, a fim de possibilitar uma aprendizagem mais ativa, ensino híbrido, aprendizado baseado em resolução de problemas e interdisciplinaridade, logo, a pesquisa tem característica exploratória e descritiva. Apresentam-se um relato de experiência, centrada no estudo das metodologias ativas para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, ressalta-se que a fundamentação teórica dialoga com a teoria de vários autores na área da educação, dentre eles, Demerval Saviani (2009), José Moran (2018), Lilian Bacich (2015), Miguel Arroyo (2000), Paulo Freire (1997), Rubem Alves (2011), entre outros. Portanto, espera-se com este estudo propiciar a ampliação da discussão sobre as metodologias ativas no processo de aprendizagem de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental, suas práticas consolidadas e repetidas cotidianamente, por fim o uso de metodologias ativas como estratégias de ensino centradas nos estudantes em um processo de ensino flexível, inovador e participativo.

Palavras-chave: Aprendizagem de Língua Portuguesa. Competências e Habilidades. Educação Básica. Ensino Fundamental. Metodologias Ativas.

ABSTRACT

This study was developed in the line of research Teaching Practices for Basic Education of the Postgraduate Program in Education: Teacher Training for Basic Education - UNIUBE University of Uberaba, focusing on active methodologies for learning Portuguese, proposed for the final years of elementary school. Active learning methodologies have been increasingly used in the classroom with the aim of providing more dynamic classes and optimizing the absorption of the contents taught to students. These methodologies differ from traditional teaching models as they seek to make the student the protagonist of their learning process using active approaches throughout the classes. An extremely important point to be referenced in this study also concerns the skills and abilities needed by the teacher in dealing with students, that is, mastering the contents, didactics and knowing about the context in which the student is inserted, can facilitate the preparation of classes and the achievement of the intended objectives in the formation of the social subject. The objective of this study was to contribute significantly to the reflection on the teaching and learning process, because, currently in the field of Education, discussions regarding specific, pedagogical and technological knowledge are inferred, and professional teaching activity is required to exercise a profession. focused on skills and abilities, with attitudes, practices, pedagogical and innovative, finally, the contribution and benefit of the use of active methodologies in Portuguese language learning. Other aspects analyzed refer to their professional qualification, their involvement in activities related to their work, in continuing education, with courses and readings focused on professional practice and the area of knowledge related to their subjects, in addition to participation in events academics and professionals. The methodology for the development of this study followed a qualitative approach, bibliographical survey in the Capes journals database, reading of academic articles in the Scielo database, analysis of dissertations from the 2009-2020 periods of the UNIUBE institutional repository, on the themes they address teacher training, active methodologies, the inverted classroom approach, in order to enable more active learning, hybrid teaching, problem-solving and interdisciplinary learning, so the research has an exploratory and descriptive characteristic. An experience report is presented, centered on the study of active methodologies for teaching and learning the Portuguese Language, it is emphasized that the theoretical

foundation dialogues with the theory of several authors in the field of education, among them, Demerval Saviani (2009), José Moran (2018), Lilian Bacich (2015), Miguel Arroyo (2000), Paulo Freire (1997), Rubem Alves (2011), among others. Therefore, it is hoped that this study will provide a broadening of the discussion on active methodologies in the Portuguese language learning process, in the final years of elementary school, its practices consolidated and repeated daily, finally, the use of active methodologies as teaching strategies centered on students in a flexible, innovative and participatory teaching process.

Key words: Portuguese Language Learning. Skills and Abilities. Basic education. Elementary School. Active Methodologies.

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

TCC's – Temas Contemporâneos Transversais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

LBD – Lei de Diretrizes e Bases

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

MEC – Ministério da Educação

Flipped Classroom – Classe Invertida

TBL Team Base Learning – Aprendizagem entre Pares e Times

EJA – Educação entre Jovens e Adultos

LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa conceitual da aprendizagem.....	86
FIGURA 2 – Exemplo de mapa conceitual sobre o tema Multimídia na Educação.....	87
FIGURA 3 – Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser.....	91
FIGURA 4 – Painel Ilustrativo dentro da Sala de Aula.....	92
FIGURA 5 – Cartão para o Dia das Mães.....	93
FIGURA 6 – Painel para o Dia do Índio.....	95
FIGURA 7 – Painel desenho obra literária Teleco, o coelho.....	97
FIGURA 8 – Apresentação Sarau – Projeto leitura.....	105
FIGURA 9 – Releitura, pense na palavra infância e faça seu registro.....	107
FIGURA 10 – Cartaz para enfeitar a peça As Crônicas de Nárnia.....	108
FIGURA 11 – Representação do Castelo em As Crônicas de Nárnia.....	109
FIGURA 12 – Peça Teatral O Pequeno Príncipe – lembrancinhas para os convidados.....	110
FIGURA 13 – Peça Teatral O Pequeno Príncipe.....	110
FIGURA 14 – Peça Teatral Peter Pan.....	111
FIGURA 15 – Peça Teatral Alice no país das maravilhas.....	111
FIGURA 16 – Mapa Mental Período Composto e Período Simples – conteúdo da avaliação.....	112

SUMÁRIO

1 MEMORIAL ACADÊMICO	12
2 INTRODUÇÃO	14
2.1 Contextualização da pesquisa	15
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
3.1 As bases legais norteadoras da educação básica.....	24
3.2 Gestão da sala de aula: trabalho pedagógico e didático na educação básica.....	32
3.3 Formação do trabalhador docente.....	44
3.4 O ensino da língua portuguesa e suas metodologias.....	55
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	65
4.1 As metodologias ativas na educação.....	65
4.2 As narrativas digitais.....	79
4.3 Aprendizagem por resoluções de problemas.....	81
4.4 Aprendizagem por projetos.....	84
4.5 Construção de mapas conceituais.....	85
4.6 Oficinas.....	87
4.7 Estudo de textos.....	88
4.8 Teatro.....	88
4.9 Filmes, projeções e documentários.	89
4.10 Práticas de ensino, didática e metodologias.....	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	117

1 MEMORIAL ACADÊMICO

Para esta seção, destaca-se os seguintes objetivos: uma breve apresentação profissional, por meio de um memorial descritivo acadêmico, atividade proposta na disciplina Processos Investigativos em Contextos Escolares, na linha de pesquisa Práticas Docentes para Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica – UNIUBE, Universidade de Uberaba.

Meu nome é Roseline Martins Sabião Sousa, nasci¹ em Governador Valadares, no dia 07 de novembro de 1976, filha de João Guarino Sabião Filho e Olga Inês Martins Sabião, eles sem dúvida na faculdade da vida, com muito amor e fé, são exemplos para seus filhos e demais. Meus irmãos Cristine Sabião e João Carlos também são frutos de uma família esforçada e dedicada. Sou casada há 20 anos com Alessandro de Araújo Sousa, tenho um filho de 19 anos, o Vítor e um filho de 14 anos o Davi. Na atualidade, moramos em Patos de Minas. Registro aqui neste momento e precisamente neste estudo, minha alegria de estar vencendo mais uma etapa, pois tudo isso é fruto de muito trabalho e estudo, sem dúvida acompanhado de inspiração, apoio e carinho de todos os amigos e familiares. A importância de escrever sobre a trajetória acadêmica, nada mais é que rememorar suas experiências marcadas principalmente, neste momento, a docência.

Ser professor requer muitos cuidados e é magnífico enxergar além do que se pode ver, ou seja, é fundamental para uma carreira tão desejada entender que ser professor é ver além, é continuar os estudos, sem se preocupar quando parar, uma formação continuada, que revela um desejo constante de aprender a aprender. Para tanto, percebe-se que ser professor é correr riscos, é desafiar sua própria maneira de pensar, por fim evoluir com o tempo.

Sou professora na Educação Básica há algum tempo e destaco que a busca pela docência começa lá atrás no ensino médio, quando pensava no futuro e fazia planos para o que desejava fazer na vida profissional, nessa etapa já tinha uma experiência com a docência, pois já era professora de reforço, trabalhava com a disciplina de Língua Portuguesa com alunos que

¹ A opção da primeira pessoa do singular neste primeiro momento tem por objetivo promover a personalidade na narrativa.

apresentavam dificuldades no ensino e aprendizagem, dessa forma, precisavam de orientações e ajuda, nas tarefas de casa, explicação dada individualmente.

O presente percurso, busca identificar uma etapa concreta da vida – a parte profissional e para tanto assinalo, no transcurso desta escrita, as situações que julguei as mais significativas. Minha formação acadêmica inicial, curso Letras Licenciatura Plena (UEMG, 2001), Pós-graduação em Letras (FIJ, 2010) áreas de conhecimento Arte, Língua Portuguesa e Linguística, Pós-graduação em Docência e Didática do Ensino Superior (FPM, 2015), Graduada em Pedagogia (UNISA, 2018) e Mestranda em Formação Docente para Educação Básica, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2019), desse modo, atualmente sou professora de Linguagem e Comunicação nos cursos de graduação da Faculdade Patos de Minas, desde 2015.

Portanto, uma ação complexa de rememorar e relembrar os movimentos discursivos de toda vida até então, depreende-se uma maneira de refletir sobre o eu mesma e sobre a subjetividade, em um espaço potencialmente interpretativo, a própria vida. Ao escrever o memorial em plena maturidade e principalmente, nesta fase final para a conclusão de mais uma etapa, nada mais é que valorizar toda minha experiência, ensinamentos obtidos até agora e a importância da formação continuada.

2 INTRODUÇÃO

*“As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor.
Aprendemos palavras para melhorar os olhos”
Rubem Alves*

Para esta seção, parte introdutória deste estudo, apresenta-se a pesquisa contextualizada ressaltando a relação aluno, escola, professor e o processo de ensino e aprendizagem, além disso, metodologias ativas como ferramentas de ensino- aprendizagem de Língua Portuguesa, isto é, a forma de ensinar sofreu alterações ao longo dos anos e as chamadas metodologias ativas na Educação, faz parte de um modelo contemporâneo para a educação básica, especificamente neste estudo, ressalta-se o uso de estratégias de ensino nos anos finais do ensino fundamental. Tudo isso, trata-se de um reflexo das mudanças constantes na atualidade e com o grande avanço tecnológico, entende-se as adaptações às formas de interação com a sociedade e a educação não pode ficar fora disso. Por exemplo ao propor uma metodologia ativa a abordagem da sala de aula invertida², o aluno prepara-se para a aula do professor, faz pesquisa em casa, ler os conceitos os quais vão ser explicados na aula do (a) professor (a) de Língua Portuguesa. Além disso, para contextualizar a pesquisa, apresenta-se as justificativas do objeto de estudo, hipótese e objetivos, destacando algumas metodologias ativas tais como: ensino híbrido, gamificação, aprendizado baseado em problemas, aprendizado baseado em projetos, instrução por pares, dentre outras, abordagens de ensino-aprendizagem. Por fim, a composição geral deste estudo: procedimentos metodológicos, fundamentação teórica, resultados e discussões, considerações finais, e as referências que compõe a temática do estudo: Metodologias Ativas para Ensino- Aprendizagem de Língua Portuguesa: Proposta para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

² A inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais (BERGMANN; SAMS, 2020 p.6).

2.1 Contextualização da pesquisa

O presente estudo pautou-se na abordagem do ensino de Língua Portuguesa através de metodologias ativas incorporadas dentro de sala de aula, direcionado ao aluno para a construção do conhecimento, através disso, uma prática pedagógica centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Dessa forma, a educação não é uma preparação para a vida, ela direciona a própria vida, o desenvolvimento do ser humano, sua autonomia e aprendizagem por meio da experiência e da reflexão sobre seu cotidiano que impulsiona estabelecer relações, tomar consciência, construir conhecimento e reconstruir a sua própria prática de estudo.

Justifica-se neste estudo que são muitos os métodos associados às metodologias ativas com potencial de levar os alunos a aprendizagens por meio da experiência impulsora do desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo, isto é, autonomia nos estudos, reflexão e interpretação dos alunos na aprendizagem e participação ativa nas aulas. Se tornando também protagonista na sala de aula ao relatar experiências, resolver problemas e fazer questionamentos em relação ao conteúdo ensinado.

Nesse sentido, ao tratar de problematização, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por meio de projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, criação de jogos, entre outros, destaca-se de certa forma, a absorção de uma aprendizagem colaborativa e intensa, no sentido de trabalhar de forma interdisciplinar e respeitando as diversidades dentro de sala de aula, seja presencial ou de forma assíncrona ou síncrona.

Além disso, o trabalho educacional direcionado ao ensino de Língua Portuguesa tem os mesmos obstáculos que o ensino de Matemática, isso porque ambas as disciplinas são consideradas difíceis e desinteressantes. Neste sentido, mesmo que muitas vezes os alunos possam alegar que a disciplina é cansativa, cabe ao professor encontrar métodos que possibilitem a construção de um processo de ensino mais agradável e produtivo para os alunos, mas que fique claro que para haver essa oferta de aprendizagem aos alunos não depende somente do professor, mas também de todo o processo de ensino, metodologias, materiais,

estudo, participação ativa dos alunos, motivação e oferta de capacitação ao professor, principalmente se houver o uso de tecnologias.

As aulas de Língua Portuguesa estão presentes desde o início do processo de alfabetização e ao passo que os alunos vão se desenvolvendo intelectualmente, novos conceitos e teorias são estudados, e não se pode negar que a Língua Portuguesa tem seu grau de complexidade, mas são questões que precisam ser compreendidas pelos alunos.

Dado o exposto, esta pesquisa volta-se para a problemática: Como ensinar Língua Portuguesa eliminando dificuldades a partir da prática de leitura e possibilitando que os alunos compreendam a importância do domínio da linguagem em suas vidas. O aprendizado em Língua Portuguesa é de fundamental importância para a formação de todos os cidadãos, isto é, está presente em todas as outras disciplinas e análise de discurso em qualquer situação. Tudo isso, porque não basta saber se fazer entender na linguagem oral, a língua escrita bem articulada é imprescindível para que as pessoas possam contar com habilidades para posicionar-se na sociedade atual e construir seu perfil profissional.

A utilização das metodologias ativas potencializa a eficiência do trabalho docente em diferentes condições de trabalho. Porém, é importante conhecer o contexto em que o aluno está inserido, pois pode facilitar o preparo das aulas e a elaboração dos objetivos pretendidos.

As mudanças educacionais, tecnológicas e sociais que ocorreram nas últimas décadas impactaram diretamente a organização escolar. Os jovens e as crianças atuais são muito diferentes dos alunos que a escola recebia no passado: eles são nativos digitais, têm mais acesso à tecnologia e procuram informação sobre tudo, pois estão sempre conectados em redes sociais e usam muitos aplicativos para resolver dúvidas no seu cotidiano e sem falar nos jogos digitais, os quais usam para interação com outros colegas. Por isso, as aulas necessitam de metodologias de ensino diferenciadas e modernas capazes de despertar a motivação desses alunos, propondo aulas mais dinâmicas e interativas.

Nesse sentido, as metodologias ativas propõem um eficiente modelo de ensino e aprendizagem que estimula a autonomia intelectual do estudante e utiliza menos aulas expositivas e mais aulas dinâmicas, incorporadas também em sistema digital e problematização de temas contemporâneos. Assim, o aluno deixa de ser um agente passivo na aprendizagem,

que apenas escuta o que é ensinado, e passa a ser o protagonista na construção do conhecimento. Já o professor, passa a atuar, cada vez mais, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, uma interação com os alunos, conduzindo as aulas e as discussões, também como protagonista na sala de aula, para tanto precisa de formação, conteúdo e muito estudo, pois entende-se que os professores são os migrantes digitais, precisam de tempo também para processar essas mudanças e adequar suas aulas.

Objetivou-se ressaltar as metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa para os anos finais do ensino fundamental, isto é, propostas de aprendizagem em que os alunos participam na construção do conhecimento. A aprendizagem pode ser Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Ensino Híbrido, Gamificação, entre outros. Neste estudo, trazer elaboração de projetos no ensino de Língua Portuguesa a fim de promover um ensino-aprendizagem, com pesquisas, leituras, desenvolver projetos para resgatar e respeitar os valores humanos, expor o conteúdo de forma mais dinâmica e permitir que os alunos possam desenvolver a autonomia, trabalho em equipe, liderança e solução de problemas. Neste cenário, os alunos são agentes ativos do seu aprendizado e responsáveis pela execução do projeto, os quais podem contar ou não com as modernas tecnologias e também:

- Verificar a aplicação de metodologias ativas, como método inovador da aprendizagem, baseado em resolução de problemas, preparando o aluno para o mundo do trabalho.
- Trazer para reflexão e o estudo acadêmico os problemas e desafios do Docente da Educação Básica, referente aos Anos Finais do Ensino Fundamental.
- Estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem do aluno da Educação Básica, especificamente no ensino da Língua Portuguesa Personalizado nos Anos Finais do Ensino Fundamental.
- Estudar a mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação no desenvolvimento das metodologias ativas.
- Trazer a experiência da professora, mãe e eterna estudante no desenvolvimento de metodologias ativas no ensino Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino fundamental,

com o intuito de promover um ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa com atividades: aprendizagem por projetos, construção de mapas conceituais, oficinas, estudo de textos, teatro, filmes, projeções e documentários e abordagem da sala de aula invertida.

- Aplicar metodologias ativas que englobam uma concepção do processo de ensino e aprendizagem e considerar a participação ativa dos alunos na construção da sua aprendizagem.

A metodologia do desenvolvimento deste estudo seguiu uma abordagem qualitativa, levantamento bibliográfico na base de dados dos periódicos Capes, leitura de artigos acadêmicos no site Scielo, análise das dissertações dos períodos de 2009-2020 do repositório institucional UNIUBE, sobre os temas que abordam formação de professores, metodologias ativas, a abordagem da sala de aula invertida, a fim de possibilitar uma aprendizagem mais ativa, ensino híbrido, aprendizado baseado em resolução de problemas e interdisciplinaridade, logo, a pesquisa tem característica exploratória e descritiva. Apresentam-se um relato de experiência, centrada no estudo das metodologias ativas para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, ressalta-se que a fundamentação teórica dialoga com a teoria de vários autores na área da educação, dentre eles, Demerval Saviani, José Moran, Lilian Bacich, Miguel Arroyo, Paulo Freire, Rubem Alves, Ilma Passos Alencastro Veiga, José Carlos Libâneo entre outros.

Foram feitos estudos e análises de documentos, artigos científicos, teses e dissertações especializadas, além de participação e publicações em eventos tais como: HISTEDBR (2019), XEPEDUC (2019), III Congresso Brasileiro de Tendências e Inovação na Educação , evento promovido pela IBFE (2019), visita à Escola da Ponte, em Portugal (2019), participação no II Fórum de Iniciação Científica FPM (2019), Participação no III Fórum de Iniciação Científica Faculdade Patos de Minas - on-line (2020), IV Congresso Brasileiro de Tendências e Inovação na Educação, evento promovido IBFE – Campinas on-line (2020), participação Mesa Redonda, no Programa Virtual de formação - PROVIFOR – PROGRAD, da Universidade de Uberlândia – UFU (2020), participação vídeo – poster no Youtube, evento UNIARAXÁ (2020).

Assim a partir dessa introdução trazemos na seção 3 a Fundamentação Teórica onde elencamos o levantamento bibliográfico da pesquisa. Na seção 4, Resultados e Discussão,

trazemos relatos de atividades desenvolvidas no contexto das Metodologias Ativas para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental e uma visita à Escola da Ponte em Santo Tirso, um resultado preliminar em 2019, olhar apurado sobre as metodologias diferenciadas na Escola da Ponte, isto é, registro dessa escola, situada em Vila das Aves em Portugal, instituição da rede pública estatal de Portugal ressaltando o espaço de múltiplas interações, cooperação e partilha. Escola modelo de metodologias ativas apoiada nos métodos do trabalho escolar do professor fundador dessa instituição José Pacheco, o qual ministrou palestra no III Congresso Brasileiro de Tendências e Inovação na Educação (2019), com o intuito de fomentar o método de ensino Fazer a Ponte. E finalmente as Considerações Finais e Referências.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atualidade, vivencia-se um contexto escolar que enfrenta dificuldades diversas para possibilitar a autonomia e o protagonismo dos alunos, bem como para motivá-los para a aprendizagem. O aluno como protagonista do processo de ensino - aprendizagem, eis um propósito simples, claro, porém difícil de ser efetivado na sala de aula. Com efeito, ressalta-se o ensino híbrido, uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio de tecnologias digitais (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Porém, este estudo reflete sobre a grande variedade de instrumentos, tecnologias, a facilidade/dificuldade também de se conectar em uma rede de internet, as diferentes culturas, os problemas sociais, familiares, evasão escolar, a falta de preparo de professores, os quais não foram oferecidas capacitações e treinamento adequado para esse enfrentamento digital, o conflito de gerações, enfim inúmeros são os entraves e percalços os quais o sistema de ensino na contemporaneidade, está exposto de maneira tão frágil e às vezes despreparada. Logo, é preciso valorizar a atividade profissional docente e devem –se criar projetos, mecanismos para que esses percalços sejam minimizados.

Vale lembrar, que o modelo tradicional de educação, proposto por Paulo Freire (1997, p.65) destaca:

Segundo essa visão da educação, a aprendizagem se dá de forma mecânica e passiva. O aluno memoriza e repete as verdades absolutas e universais repassadas pelo grande detentor indiscutível da verdade: o professor. Conseqüentemente a relação professora X aluno é altamente autoritária, visando manter a ordem e a disciplina rigidamente, não há de forma algum diálogo e troca de ideias. (FREIRE, 1997, p.65)

Tem-se então, a pedagogia da problematização, um modelo de ensino contemplado no chamado Método Paulo Freire, onde a chamada a educação libertadora, a qual valoriza o diálogo e desmistifica a realidade, é posta em prática. Com isso, objetiva-se a transformação social por meio de uma prática conscientizadora e crítica. Neste contexto problematizar não se restringe a apenas apresentar questões, ultrapassando estas até chegar à discussão dos conflitos que fazem parte e mantêm o problema apresentado. Tudo isso implica na motivação do aluno, bem como na sua capacidade de reflexão e produção do conhecimento, ou seja, a problematização possibilita a participação ativa do estudante.

Para tanto, na atualidade, os autores Bacich, Tanzi, Trevisani (2015, p.13) destacam o ensino híbrido, uma tendência de mudança que ocorreu praticamente em todos os serviços e processos de produção de bens que incorporam os recursos das tecnologias digitais. Logo, é preciso incorporar nas aulas de Língua Portuguesa conteúdos que envolvem o cotidiano do aluno, estratégias de ensino que visam como ferramentas as mais diversas metodologias ativas e uma delas é o ensino híbrido, proposta por esses autores, mesclando atividades, as quais os alunos possam ser orientados ao fazer pesquisa na internet e também atividades em sala de aula.

Surge assim, a necessidade de um ambiente escolar especialmente criado para a aprendizagem, rico em recursos para que os alunos possam construir seus conhecimentos seguindo suas individualidades, onde o professor abra espaço para que seus alunos falem dos sentidos que estão criando numa relação dialógica, de acordo com o conteúdo ensinado e proposto na etapa de ensino, seja de forma presencial ou não presencial, o uso de metodologias ativas vem como ferramentas de ensino. Assim, na era globalizada da informação digitalizada, o acesso ao conhecimento é relativamente fácil, imediato, onipresente e acessível (GÓMEZ, 2015, p.14), isto é, com a globalização, a evolução dos recursos tecnológicos, a informação vem rápida e de forma digital, o acesso para alguns é relativamente fácil, mas para outros, não se

pode negar, é preciso promover a inclusão digital, para que todos possam ter acesso a informação.

O aluno precisa ter condições de compreender a realidade que o cerca e o que aprende na escola precisa fazer sentido na vida cotidiana. Furtado (2013, p.62) debruçou-se sobre a teoria de David Ausubel e ressalta a importância de tomar consciência que toda a aprendizagem é significativa exige tempo e ela ocorre a partir do “surgimento de um sentido pessoal por parte de quem aprende, o que desencadeia uma atitude proativa que tenta desvelar o novo e (re) construir conceitos que ampliam cada vez mais a habilidade de aprender”, logo nunca precisou tanto de relacionar o conteúdo com o próprio cotidiano e entender o porquê de se estudar determinado assunto ou simplesmente em qual situação vai usar essa explicação.

Para Gómez (2015, p.14) vivemos na aldeia global, a qual é a era da informação, uma época de rápidas mudanças, de aumento sem precedentes de interdependência e complexidade, o que está causando uma mudança radical na nossa forma de comunicar, agir, pensar e expressar. Entretanto, entende-se que preparar uma aula onde o protagonista seja o aprendiz, exige do professor, uma estrutura e uma capacidade perceptiva apurada onde sejam identificadas as necessidades e as potencialidades de aprendizagem da sua turma, buscando a reelaboração desse aprender, isto é a interação na sala de aula, um encontro de saberes e de construção de saberes.

A efetividade da adoção de metodologias mais ativas depende em parte da empatia do professor em identificar o que o seu aluno sabe sobre o assunto em questão, sobre sua maturidade, sobre suas curiosidades e a partir deste ponto propor atividades que façam com que o aluno experimente, busque, se posicione (MORAN, 2015, p.4), por isso é importante dizer que a interação aluno e professor, sem dúvida é o que vai promover um diálogo mais confiante e através das metodologias ativas como ferramenta de ensino, o professor vai transformar suas aulas, deixando-as mais interessantes e participativas.

Em vários contextos históricos e épocas entender os processos de construção do conhecimento ou a maneira como se desenvolvem a inteligência de uma criança sempre foi o desafio de teóricos como: Dewey, Piaget, Ausubel, Vygotsky, entre outros. Portanto, resgatar os estudos decorrentes desses autores sugere a variação das formas de exposição de um assunto

ou conteúdo, de maneira a estimular e abranger as capacidades cognitivas e de aprendizagem dos mais variados alunos, fornecendo ao professor contemporâneo um princípio sólido para que possa adaptar experiências e fazer com que seus alunos sejam ativos na aquisição de conhecimento (CASTELAR, 2016, p.63).

Desse modo, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, receber feedback, isto é, respostas para suas indagações, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais. (BACICH; 20 MORAN, 2018, p.28).

Diante disso, os desafios impostos a educação na atualidade, salienta-se dizer que em vários níveis de ensino e em seus diversos contextos e modalidades, precisa-se desenvolver teorias e práticas pedagógicas, por meio de metodologias ativas, com intensificação de retomar o próprio significado de aprendizagem. Assim, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade (Temas Contemporâneos Transversais na BNCC, 2019, p.07).

Contudo, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, evidencia-se promover atividades mais articuladas, que os alunos possam relatar suas experiências através de construção de resenhas, apresentação de teatro, fazer leituras complementares, para que se possa problematizar temas em todas as categorias de transversalidade e por fim entender o que se estuda através do contexto que se vive, pois ao realizar tarefas de relato de experiência ou mesmo uma produção de texto, do gênero relato de viagem, entende-se o significado do que se pretende. Desse modo, o aluno consegue construir o conhecimento e compreender o conteúdo explicado em toda sua totalidade necessita do contexto no qual se enuncia (MORAN, 2011, p.34).

Nessa vertente, retoma o assunto inicial proposto no resumo deste estudo, a importância do professor renovar suas aulas e usar da interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino e aprendizagem. Na análise de Frigotto (1995, p.26), as interdisciplinaridades impõem-se pela própria forma de o homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento. Logo, o homem não pode abandonar suas determinações, contextos históricos e na fronteira do ensinar e aprender, a interdisciplinaridade na contemporaneidade, vem dialogar com a integração das ciências e do conhecimento, assim promove não só discussões em sala de aula, mas sim a construção do conhecimento.

Dessa forma, ao propor atividades, as quais os alunos possam interpelar, questionar ou mesmo dar testemunho, valorizar de forma respeitosa a cultural plural composta dentro das escolas e sem dúvida, utilizar mecanismos digitais como fontes de pesquisa, o processo de ensino e aprendizagem não terá limites. Outrossim, acrescenta-se então, a cultura digital demanda abertura e flexibilidade para conviver com fluxos diversificados de informações onipresentes, multiplicidade de letramentos, diversidade, ambiguidade e incerteza do conhecimento, que se expande na inter-relação entre saber cotidiano e conhecimento científico (ROJO, 2010).

A intensa expansão do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na forma de diferentes dispositivos móveis conectados à internet e sendo utilizados em espaços diversos, tempos e situações, sem dúvida vem sendo observada na segunda década do século XXI, com isso possibilitou um espaço híbrido de conexões, associando o espaço físico e virtual. Dessa forma, essas mudanças nos processos educacionais proporcionadas pelo ensino híbrido são quase naturais, o estudante tem contato com as informações antes de entrar na sala de aula (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p.15).

Logo, essa questão convida os professores a repensar em sua metodologia de trabalho, pois a sociedade agora, é uma sociedade em rede. Além do mais, o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. Deixa claro então que, o ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p.39).

A palavra metodologia refere-se aos caminhos que o professor vai utilizar para realizar suas atividades dentro de sala de aula, ou seja os caminhos para a ação de sua mediação. Seja no momento de sala compartilhada, aprendizagem por projetos, uso de tecnologias digitais como ferramentas de ensino, para que ocorra a construção do conhecimento, ou até mesmo jogos interativos com o intuito de estudar para a função do estudo das classes de palavras, relato de experiências por parte dos estudantes, declamação de poemas, por fim todas essas atividades chamam-se ativas, porque são ações a fim de promover a aprendizagem, seja de forma híbrida, aula invertida ou plataformas digitais.

3.1 As bases legais norteadoras da Educação Básica

Com recorte no ensino de Língua Portuguesa enquanto língua materna, a gramática normativa, passeio pelos campos da escola, designando nomes aos objetos desta análise é expor as finalidades da educação básica trazidas por esses instrumentos legais e discutir as implicações das diretrizes por eles apresentadas na efetiva prática docente LDB (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO nº 9.394/96). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece, como finalidade da educação básica, o desenvolvimento do educando em uma formação comum indispensável ao exercício da cidadania, fornecendo-lhe meios para progredir.

Para o Ensino Fundamental, as finalidades trazidas pela LDB calcam forte relação com os pilares da Educação segundo a Unesco. São eles: aprender a conhecer (ou aprender a aprender); aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser. Para essa etapa, a lei traz como propósitos o desenvolvimento da capacidade de aprender; a compreensão do ambiente e dos valores da sociedade; o desenvolvimento das capacidades para aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores; e o fortalecimento de vínculos de solidariedade e tolerância.

Em relação aos Parâmetros Curriculares (PCNs) este documento é um orientador apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), como uma proposta que visa construir no Brasil uma referência curricular nacional. Para este trabalho, resume-se os principais apontamentos respectivos ao componente curricular Língua Portuguesa (LP).

No Brasil, os *PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais* são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de *orientar os educadores* por meio da normatização de alguns fatores fundamentais concernentes a cada disciplina. Esses parâmetros abrangem tanto a *rede pública*, como a *rede privada de ensino*, conforme o nível de escolaridade dos alunos. Sua meta é garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o *exercício da cidadania*.

Embora não sejam obrigatórios, os PCNs servem como norteadores para *professores, coordenadores e os PCNs* nada mais são do que uma referência para a transformação de objetivos, conteúdos e *didática do ensino*. Por abrangerem inúmeros fatores, os Parâmetros Curriculares Nacionais podem ser utilizados com objetivos distintos, conforme o contexto em que a escola está inserida. Além disso, a forma como foi estruturado esse documento possibilita aos *profissionais da educação* iniciarem a sua leitura por diferentes partes, sem seguirem uma ordenação. No entanto, com o tempo, os educadores devem conhecê-lo, na íntegra, para poderem compreendê-lo e se apropriarem de sua proposta.

Em suma, os Parâmetros Curriculares Nacionais devem fazer parte do *cotidiano da prática pedagógica*, sendo transformados. Para os PCNs, é verdade que o ensino da língua precisa ser remodelado. Na aspiração de se propor sua reconfiguração, importantes concepções acerca da docência e da aprendizagem foram revistas, sobretudo no que diz respeito à atividade do aluno e ao ensino gramatical fossilizado em regras e exceções. Segundo este documento, alguns dos problemas são: *diretores*, que podem adaptá-los às peculiaridades locais.

- a) A desconsideração da realidade e dos interesses do aluno;
- b) A excessiva escolarização das atividades de leitura e produção de texto;
- c) O uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para tratamento de aspectos gramaticais;
- d) A excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- e) O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;

f) A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente, uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. (PCNs Parte II, 2000, p.18).

Além disso, os PCNs pontuam, como finalidade do ensino de Língua Portuguesa, as seguintes habilidades: continuamente pelo professor.

(i) utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;

(ii) utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento:

a. sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes;

b. sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc.;

c. aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas;

(iii) analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolver a capacidade de avaliação dos textos:

a. contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;

b. inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;

c. percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;

d. identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;

e. reafirmando sua identidade pessoal e social;

(iv) conhecer e valorizar as variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico;

(v) reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, na elaboração artística e mesma nas interações com pessoas de outros grupos sociais que se expressem por meio de outras variedades;

(vi) usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando sua capacidade de análise crítica (PCNs, 1998, p.32-33. In.: PILATI, 2017, p.80-81).

Agora, em relação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) estabelece que os currículos da Educação Básica devem ter Base Nacional Comum, a ser complementada por cada Sistema de Ensino por uma Parte Diversificada (PD), exigida pelas peculiaridades regionais. Assim, conforme determinação desta lei, a BNCC foi editada pelo MEC e pode ser entendida como:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. (BNCC, Introdução, 2017, p.01).

Recortando na BNCC o componente *Língua Portuguesa*, tem-se:

(i) Como objetivo: garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania.

(ii) Como meta: que os alunos consigam:

a. *construir sentidos coerentes para textos orais e escritos;*

b. *produzir textos adequados a situações de interação; e*

c. *apropriar-se de conhecimentos linguísticos textuais, discursivos, expressivos e estéticos (em seus usos adequados a diferentes situações comunicativas).*

(iii) Como centro das práticas de linguagem: o texto (este em sua variedade de composição, ou seja, a linguagem em sua multimodalidade).

Já, a BNCC enfatiza a importância da continuidade e da integração. Haja vista que as habilidades e unidades temáticas que compõem os Eixos guardam entre si fronteiras muito tênues, que não devem ser entendidas como segregadas entre si.

Dessa forma, espera-se que o componente curricular *Língua Portuguesa* deva garantir o desenvolvimento de competências específicas. São elas:

1. Reconhecer a língua como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

3. Demonstrar atitude respeitosa diante de variedades linguísticas, rejeitando preconceitos linguísticos.

4. Valorizar a escrita como bem cultural da humanidade.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequado à situação comunicativa, ao interlocutor e ao gênero textual.

6. Analisar argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos e interesses pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Ler textos que circulam no contexto escolar e no meio social com compreensão, autonomia, fluência e criticidade.

10. Valorizar a literatura e outras manifestações culturais como formas de compreensão do mundo e de si mesmo (BNCC 4.1.1 Língua Portuguesa, 2017, p.04).

Os documentos aqui apresentados, influenciados pela difusão dos estudos linguísticos, representaram, para o ensino de língua portuguesa, importante instrumento de mudança. Isso porque deslocam o foco do ensino, tirando-o de uma prática pedagógica baseada na “*gramática normativa*” (em que não se valoriza a dinamicidade da língua) e levando-o ao âmbito do desenvolvimento de habilidades e competências. Contudo não representam uma mudança metodológica de fato, pois esta não é construída de forma acabada.

A relevância do ensino da língua portuguesa na educação básica, a nova perspectiva advinda dos pressupostos das metodologias ativas serão, portanto, as ideias centradas neste

estudo, referente a aprendizagem através de recursos didáticos ligados ao ensino híbrido, a importância de elaborar projetos interdisciplinares, com a contribuição central das tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e principalmente que tenha ligação com a vida do aluno fora de sala de aula. Para isso, analisa objetivamente o Conselho Nacional de Educação (CNE) abordou amplamente sobre a transversalidade no Parecer Nº 7, de 7 de abril de 2010:

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (CNE/CEB, 2010, p.24).

Dessa forma, com apoio referencial, as obras de Dermeval Saviani têm como características marcantes a análise da sociedade brasileira em vários momentos histórico. No seu livro “Escola e Democracia”, Saviani (1987) procura esclarecer a situação da Educação e a sua relação com a sociedade ao longo do tempo; o livro aborda uma síntese clara e didática as principais teorias da educação. Ele parte do fenômeno da marginalização e da concepção de sociedade que as principais teorias da educação trazem.

No livro Saviani dá ênfase às teorias não-críticas e apresenta as principais diferenças existentes entre a pedagogia tradicional, pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. O autor contribui para o avanço das condições subjetivas necessárias ao cumprimento de grande tarefa por ele mesmo anunciado como prioritárias: a defesa e a produção de uma educação pública de qualidade para todos os brasileiros. Onde fala das correntes pedagógicas que influenciaram o panorama da educação brasileira nas últimas décadas.

Dessa forma, trata das teorias da educação e seus problemas, explanando que a marginalização da criança pela escola se dá porque ela não tem acesso a esta, enquanto a marginalidade é a condição da criança excluída. Ele apresenta a escola como o local que deve servir aos interesses populares garantindo a todos um bom ensino e saberes básicos que se reflitam na vida dos alunos preparando-os para a vida adulta, é imprescindível o combate a

qualquer tipo de exclusão e sim a valorização da diversidade cultural, porque somos sujeitos de direitos.

Dermeval Saviani (1987) deixa em evidência a relação entre educação e sociedade e que a responsabilidade dos professores é a de transformar cada aluno seu para que compreenda seus direitos e deveres para a efetivação de uma nação melhor para se viver. Assim, a partir de suas ideias a educação brasileira passou a ser analisada de dois modos: antes e depois de Demerval Saviani. A escola é valorizada como instrumento de apropriação do saber e pode contribuir para eliminar a seletividade e exclusão social, e é este fator que deve ser levado em consideração, a fim de erradicar as gritantes disparidades de níveis escolares, evasão escolar e marginalização.

Através da interação do professor e da participação ativa do aluno a escola deve possibilitar a aquisição de conteúdos – trabalhem a realidade do aluno em sala de aula, para que ele tenha discernimento e poder de analisar sua realidade de uma maneira crítica -, e a socialização do educando para que tenha uma participação organizada na democratização da sociedade.

Mas, Saviani (1987) alerta para a responsabilidade do poder público, representante da política na localidade, que é a responsável pela criação e avaliação de projetos no âmbito das escolas do estado e município, uma vez que este é o responsável pelas políticas públicas para melhoria do ensino, visando a integração entre o aluno e a escola.

Saviani (1987) alerta que o fracasso escolar é reflexo de fatores externos, tais como saúde, fatores psicológicos e cognitivos, bem como a ordem familiar. A escola não resolve todos os problemas dos alunos, em contrapartida pode compensá-los mostrando que eles são capazes de desenvolver seu intelecto e contribuir para melhorar a sua própria vida.

A escola é o local que prepara a criança, jovem, adulto, cidadão, para a vida, e deve transformar valores éticos e morais aos estudantes, e para que cumpra com seu papel que é acolher o aluno com empenho para verdadeiramente transformar suas vidas. Segundo Freire (1991, p.16):

Não devemos chamar o povo à escola para receber instrução, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leva em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história (...).

Contudo o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a auto mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZAROS, 2008, p.65). Entretanto, o que permitirá colocar em destaque o verdadeiro papel da escola elementar: “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2005, p.14). O ensino na concepção de Saviani (2005) significa produzir o saber, fazer com que aqueles que fazem parte do processo consigam absorver os conteúdos e transformar o meio onde vive em um local com igualdade de oportunidades.

É possível perceber que em sua pesquisa, Saviani (2005) busca fomentar suas afirmações a partir de diversas fontes, consolidando assim seu pensamento e buscando transmiti-lo aos educadores que tem acesso à sua obra da maneira mais clara possível. A educação é entendida como o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global.

Saviani conclui suas observações no livro “Escola e Democracia” (1987), que o ensino não é somente pesquisa, onde o professor tem a função de estudar determinado tema e transmitir aos seus alunos, mas sim um artifício que deve ser utilizado de maneira inteligente, propondo atividades que permitam a resolução de problemas através do questionamento deles, levantamento de hipóteses pertinentes e experimentações, fazendo com que o aluno assuma a responsabilidade de sua própria capacidade de pensar e de se posicionar perante os desafios da vida. Logo, aprender é desenvolver a capacidade de processar informações e organizar dados resultantes de experiências ao passo que se recebe estímulos do ambiente.

Ainda nessa vertente, o grau de aprendizagem depende tanto da prontidão e disposição do aluno quanto do professor e do contexto da sala de aula. Como passo inicial o professor precisa verificar aquilo que o aluno já sabe por procurar escutar e observar. O aluno por sua vez procura compreender o que o professor tenta explicar. Quando ocorre a transferência de aprendizagem significa que o aluno conseguiu sintetizar as informações e passou a ter uma visão mais clara superando assim sua visão confusa e parcial (SAVIANI, 1987).

Desse modo, ao analisar a história da educação, percebe-se que um dos fatores que contribuem para os baixos índices de aprendizagem é a evasão escolar, corrente desde os primórdios da educação no país, tornando mais difícil a construção da base educacional da nação, uma vez que grande parte da população não conta com um modelo de educação efetivo que sirva de modelo para futuras adaptações (SAVIANI, 1987).

É importante ressaltar que o saber educacional, aquele que envolve a disciplina e o intelecto do aluno é importante, para que ele tenha base em uma sociedade que o pontua, seja nas provas da escola, do vestibular ou no alcance de metas em um futuro emprego, mas é preciso também durante o processo de aprendizagem, preparar esse aluno para saber se posicionar e analisar com maior profundidade e tenha uma capacidade de opinar, julgar, que deve ser trabalhada ainda na escola, preparando de fato, o cidadão para o futuro. Sendo assim, o que permitirá colocar em destaque o verdadeiro papel da escola elementar:” a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2005, p.14).

Para tanto, enquanto os interesses educacionais não beneficiarem o povo, que verdadeiramente necessita deles para melhorar sua situação perante a sociedade, a educação brasileira não avançará, em termos de melhora qualitativa, pois as políticas públicas para a educação nacional não visam outro alvo senão interesses políticos, que buscam evitar qualquer reformulação que possam fazer o povo prosperar, e prejudicar o poder, por isso, é importante dizer que segundo Mészáros (2005), educar não é mera transferência de conhecimentos, mas conscientização e testemunho de vida, uma vez que “[...] os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados” (MÉSZÁROS, 2005, p.25).

3.2 Gestão da sala de aula: trabalho pedagógico e trabalho didático na educação básica

Nessa vertente, discute-se as relações entre o mundo trabalho e a educação, tendo como foco a educação e sua relação com a formação do trabalhador. Em contrapartida, pretende-se abordar, de maneira bem significativa, que a organização do trabalho pedagógico se faz em vista da organização do trabalho didático, bem como este se realiza pela interlocução com os pares envolvidos na docência, com gestores interescolares e extraescolares, com secretarias

estaduais da Educação, com as famílias dos alunos, em particular, no âmbito da Educação Básica e também com relação aos norteamentos educacionais e a Constituição Federal de 1988.

Destaca-se, que os objetivos do ensino de Língua Portuguesa, está ligado as propostas dos documentos oficiais e das diretrizes que estes apresentam e as novas metodologias ativas de ensino. Além disso, ponto de extrema importância a ser referenciado neste estudo, diz respeito às competências e habilidades necessárias ao professor no tratamento com os alunos, isto é, além do domínio dos conteúdos, da didática, dos conceitos de interdisciplinaridade, ressalta-se ainda o uso de metodologias ativas a serem desenvolvidas em sala de aula, sua formação continuada e também habilidades tecnológicas.

Nesse contexto, este estudo aborda o uso de metodologias ativas para o ensino de Língua Portuguesa Personalizado nos Anos Finais do Ensino Fundamental, visa para que ocorra o aprendizado a favor de um ensino que seja efetivo na formação de sujeitos críticos, ativos, competentes e conscientes em seu desempenho na leitura e na escrita, como construção do próprio conhecimento. Para isso, defende uma prática docente que inclua novas propostas metodológicas e didáticas; e que relacione também com as finalidades educacionais pretendidas pelos instrumentos legais norteadores da Educação (LDB, PCNs e BNCC).

Tendo o supracitado como base, o presente estudo defende ainda, a incorporação na prática pedagógica, de uma abordagem que inclua as novas pesquisas referentes e estudos de conteúdos interdisciplinares, o uso de metodologias ativas caracterizando a inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, desenvolvendo ainda, métodos criativos e centrados em uma aprendizagem ativa, propiciando então, a autonomia do aluno. Para tanto, deve-se entender o conceito de qualidade como sendo dinâmico e que compreende dois aspectos, primeiro, qualidade técnica, formal e segundo qualidade política (FAGIANI, 2019, p.41).

Entretanto, ao analisar as condições de trabalho do professor da educação básica, é possível identificar os fatores que propiciam a intensificação do trabalho docente. Através de situações cotidianas que estão relacionadas ao processo organizacional do seu trabalho, o professor vivencia conflitos, muitas vezes desanimadores. Logo, é importante repensar a

educação e o trabalho, e este enquanto forma de expressão do homem na sua relação com a natureza, no âmbito das sociedades capitalistas contemporâneas (BORGES; FAGIANI, 2018).

Por isso tudo, é imprescindível novas estratégias de ensino que envolvam o aluno no processo de aprendizagem de forma ativa e comprometida. Neste cenário em que o aluno é corresponsável por sua aprendizagem, cabe ao professor ser um condutor do conhecimento. E aqui se destacam pontos de fundamental importância como o entendimento histórico do contexto cultural, social e econômico da sociedade moderna, capacidade de organização e articulação dentro desta sociedade (FAGIANI, 2019 p.41).

Existem vários modelos de ensino que viabilizam o trabalho didático do professor, o envolvimento ativo do aluno no processo de aprendizado que são: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, estudos de caso, mapa conceitual, narrativas digitais, aprendizagem entre pares, entre outros, são instrumentos de inovação para sala de aula, reforçando a importância de novas práticas pedagógicas, focadas no aprendizado e autonomia do aluno. Salienta-se, que o trabalho e a relação educativa que se dá na sala de aula e no convívio entre educadores (as) /educandos (as) traz ainda as marcas da especificidade da ação educativa (ARROYO, 2013 p.19).

Desse modo, destaca-se ainda que, as escolas públicas brasileiras se deparam com desafios cada vez maiores e distintos que impactam diretamente a aprendizagem dos seus educandos. Dentre eles, a organização escolar e metodologias tradicionais que discursam o protagonismo dos alunos, mas com práticas alicerçadas na transmissão de informações tendo o professor e o conteúdo ainda no centro do processo de ensino-aprendizagem e que pouco contribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo dos estudantes. Diante dessas ameaças a categoria de trabalhadores em educação se volta sobre ela mesma e tenta defender e reafirmar a especialidade de sua ação, de seu ofício, de seu saber-fazer, saber planejar, intervir, educar (ARROYO, 2013, p.21).

Com isso, este estudo tem como propósito apresentar as diversas metodologias ativas que podem ser usadas dentro de sala de aula, motivando o aluno a aprender a Língua Portuguesa de modo personalizado, tendo como principal ponto, a importância de o aluno ser protagonista de suas ações e de seu aprendizado, apresentando assim uma autonomia nos estudos e segurança

daquilo que pretende. Portanto, o professor passa a ter a função de mediador, consultor do aprendiz. E a sala de aula passa a ser local onde o aprendiz tem a presença do professor e dos colegas para auxiliá-lo na resolução das tarefas (BACICH; MORAN, 2018, p.42).

Conforme Art. 6º da Constituição Federal de 1988 são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Logo, a concepção educativa da instituição escolar não se limita ao provimento de informações a seus alunos, a fim de prepará-los para um próximo nível escolar, ou tão somente ao mercado de trabalho, mas também a uma educação estendida como o conjunto de conhecimentos que envolvam valores, crenças, artes, filosofia e ciência, como base na formação integral do cidadão em sua dimensão individual e social.

Nesse contexto, considera-se importante dizer, que na prática da realidade social é que internaliza-se experiências positivas e negativas no decorrer da vida, que a educação é algo inseparável da vida do homem, e que a escola é o lugar onde se dá a educação sistematizada, sendo responsável pela promoção do desenvolvimento do cidadão, no sentido pleno da palavra, é preciso conceber uma escola “onde se possa pensar o trabalho de modo que o sujeito não seja o mercado e, sim, o mercado seja uma dimensão da realidade social” (FRIGOTTO, 1980; apud CIAVATTA, 2008).

Para tanto, tem-se no Art.205 da Constituição Federal de 1988, a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Entende-se que essa formação deve ser baseada de forma democrática de ensinar, promovendo um notável potencial formador de personalidades democráticas, na descoberta da importância da consciência de seus direitos, reconhecidos no ensinamento escolar, através do qual formam-se conceitos, habilidades e conhecimentos de como se relacionar com o mundo em todas as circunstâncias.

Pretende-se dizer ainda, que deve-se trabalhar sob essa perspectiva e ainda administrar situações adversas criadas num cenário onde a instituição escolar vem enfrentando, no cotidiano, o incremento progressivo de dificuldades relacionadas a problemas internos e

também de fatores externos como o desemprego, a pobreza, a exclusão social e o tráfico de drogas, entre outros, tem sido difícil para o professor que, não raro, adocece. Logo, a nova escola que se constitui neste início do século XXI deverá ser aquela marcada pelo humanismo (CÉSAR E GALLO, 2014).

Para César e Gallo (2014), a atual sociedade mudou, tornou-se mais autônoma e globalizada, por isso a escola deverá seguir essas transformações que são emergentes e rápidas. Assim, para enfrentar problemas de várias dimensões, é preciso estabelecer metas e direcionar ações com fundamentação teórica consistente e projetos interdisciplinares, caso contrário, o trabalho educativo perde o sentido e, ao invés de promover mudanças no quadro, reproduz e cristaliza seus entraves.

Nessa mesma vertente, para Tardif (2002) e Guathier *et al.* (2006) ao analisarem o trabalho docente argumentam que suas funções podem ser divididas em dois grandes grupos: um relacionado à matéria a ser ensinada e outro à interação com os alunos. Com isso, tem-se que para Guathier *et al.* (2006), a função relacionada à gestão da matéria diz respeito ao planejamento, ao ensino, à avaliação; já aquela relacionada às interações estabelecidas entre professor e aluno envolve a elaboração de regras para organizar um ambiente propício à aprendizagem.

Desse modo, ressalta-se, a importância do Art. 206 da Constituição Federal de 1988, que tem como base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, também ministrado neste Art. 206 da Constituição Federativa do Brasil, no princípio II, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Logo, nessas primícias, visando uma melhor qualidade de ensino, os professores vêm buscando utilizar o melhor do dia a dia, procurando desenvolver concepções que contribuam para solução de problemas, à medida que esses, vão aparecendo. Pode-se afirmar que não há uma concepção emancipadora, a educação é então, a apropriação da cultura.

Outro fator importante é com relação a uma didática organizada, conseqüentemente exercerá funções educativas que atenda a necessidade de educar alunos com todas as características pessoais, onde professores bem preparados e envolvidos com essas complexidades de situações na aprendizagem, sintam-se aptos a orientar e exercer com exatidão

sua função. Relacionado a isso, destaca que ao aceitar a profissão de professor, tal profissional se realiza no momento em que vê os estudantes aprendendo, já que esta é a sua função social (LIRA, 2016, p.35-36).

Para tanto, o estudo da didática, faz-se necessário um conciso resgate do processo histórico, focalizando a constituição da prática pedagógica. Deste modo, pode-se traçar um paralelo histórico entre as diferentes práticas pedagógicas, refletir sobre a constituição da ação docente e à quais necessidades sociais, políticas e filosóficas correspondeu nos diferentes momentos. Nessa vertente, Gasparin (2004, p.09), afirma que:

Os novos métodos de investigação e de ensino de que nos ocupamos não são, portanto, invenção de pensadores que decidiram por si mesmos alterar as coisas. Cada autor, à sua maneira, partindo de suas circunstâncias, de suas percepções, gerais e específicas, da realidade material, intelectual e espiritual, aprendia as novas formas de buscar a verdade e de ensiná-la. O método, enquanto construção teórica é, conseqüentemente, uma expressão e uma resposta aos desafios postos por aquele determinado período da história dos homens.

Nesse desfecho, formalmente explanando, pode-se estar diante do aperfeiçoamento do educador no quadro institucional de seu trabalho. É por meio da ação docente que a educação se efetiva, e cabe ressaltar que este processo é dialético, intrínseco ao movimento histórico da sociedade. Desse modo, segundo Martins (1998, p.23):

(...) a didática expressa uma prática pedagógica que decorre da relação básica do sistema capitalista num momento histórico determinado; portanto como as classes sociais se relacionam vão se materializar em técnicas, processos, métodos, tecnologias, inclusive processos pedagógicos que se realizam através de uma certa relação pedagógica.

Todas essas observações e fatores, sem dúvida valorizam a educação geral, propiciando novas capacidades cognitivas e habilidades sociais e pessoais, construindo uma escola com objetivos voltados para os interesses do mercado. É necessária, a criação de novas bases para o ensino, ensino esse, guiado por uma pedagogia da emancipação, que considere essas transformações atuais, pois as mesmas não são apenas econômicas, mas também filosóficas, éticas e culturais. Portanto, há uma dependência entre o ato de ensinar e aprender. Tal

dependência vai repercutir no modo como os professores veem a sua profissão e, conseqüentemente, naquilo que realizam na sala de aula (LIRA, 2016, p.36)

Atualmente, o ser humano está rodeado de informação, contudo, informação e conhecimento são diferentes. O conhecimento torna possível a libertação política e intelectual, para que os indivíduos ressignifiquem a informação. Dessa forma, salienta-se:

A aprendizagem escolar tem um vínculo direto com o meio social que circunscreve não só as condições de vida das crianças, mas também a sua relação com a escola e estudo, sua percepção e compreensão das matérias. A consolidação dos conhecimentos depende do significado que eles carregam em relação à experiência social das crianças e jovens a família, no meio social, no trabalho. (LIBÂNEO, 1994, p.87)

O autor Libâneo (1994) propõe quatro objetivos para que a escola da atualidade seja inserida numa proposta de educação emancipadora. Primeiro, preparar os alunos para o método produtivo, visando inseri-los numa sociedade tecno-científica-informacional, através de investimentos na formação geral, requerendo atitudes, habilidades, conceitos, conhecimentos e valores voltados para a globalização e a interdisciplinaridade. Assim, surge tomada de decisões que propiciam mudanças significativas no agir pedagógico. Todos os professores têm consciência dessa necessidade e almejam melhorias, inclusive em suas práticas pedagógicas. Percebe-se que mesmo aqueles que as consideram satisfatórias, continuam buscando caminhos alternativos que venham contribuir para aprimorá-las cada vez mais.

Em segundo, viabilizar meios que auxiliem os discentes no pensar criativo, crítico e autônomo, buscando por meio dos conteúdos, que os alunos construam a busca por informações, o desenvolvimento do pensamento e a habilidade para aprender (LIBÂNEO, 1994). Logo, é importante dizer ainda, que não se pode ignorar que inúmeras dificuldades têm limitado a ação pedagógica dos professores, dentre elas, a escassez, insuficiência ou inadequação de recursos físicos e materiais; bibliotecas pouco equipadas; desarticulação com seus pares; espaços e tempos rígidos; currículos lineares. Mas, sabe-se que mesmo com tais dificuldades, não pode impedir o trabalho do professor, visto como idealizador de práticas que favoreçam o processo ensino e aprendizagem.

O terceiro objetivo é a prática de uma formação em que a escola crie locais dentro e fora da sala de aula, que estimulem a cidadania participativa e crítica, com ações na comunidade,

orientada e organizada, onde os alunos pratiquem a responsabilidade, poder de liderança, democracia e a iniciativa (LIBÂNEO, 1994). Assim, destaca-se que possibilidades e alternativas devem ser vislumbradas e desenvolvidas pelos alunos, em uma participação ativa.

Em quarto, está a formação ética, pois a educação moral se faz extremamente imprescindível na escola atual, onde o planejamento curricular e o projeto pedagógico exponham as pretensões da Direção, dos professores e da equipe pedagógica, e tenha por finalidade formar um indivíduo socialmente comprometido e responsável (LIBÂNEO, 1994). Tendo em vista esse fator, cabe ressaltar ainda sobre a forma respeitosa entre professor e aluno, esse relacionamento é muito importante, pois colabora com o compromisso educador/educando, facilitando o conceito de afeto e de colaboração de ambos.

Nesse sentido, a intenção maior é a produção com a real aprendizagem, pois se as atitudes didáticas não levarem os alunos a adquirirem novos conhecimentos, competências e habilidades, não houve ensino. Vale ressaltar que, não pode ter medo de ousar, pois o receio imobiliza, estagna, cristaliza. De acordo com Menga Ludke, “o recurso à reflexão aparece mesmo como parte inerente ao desempenho do bom professor, ainda que ele não se dê conta claramente disso” (LÜDKE, 2001).

Neste contexto, tem-se por objetivo fazer uma reflexão sobre a educação escolar, especificamente a importância de uma gestão escolar e a organização do trabalho pedagógico e do trabalho didático na educação básica, de modo a compreender as tensões, as contradições e as resistências que envolvem as políticas voltadas a essa etapa da educação, segundo a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Dentro dessas definições, a educação pode ser entendida de acordo com Cotrim, Parisi (1982) como “o processo pelo qual o homem através de sua capacidade para aprender, adquire experiências que atuam sobre a sua mente e o seu físico”. Para tanto, na história da humanidade a educação constitui sem dúvida uma das partes mais empolgantes, mais polêmicas e sobre a qual muito ainda se haverá de falar, embora dela já se fale desde a gênese da humanidade.

A educação, todavia, é antes de tudo um problema, hoje um grande problema mundial, cuja solução tem sido procurada em todos os lugares. Por isso, não exagerou H.G. Wells quando

disse “a história da humanidade vai se tornando cada vez mais uma corrida entre a educação e a catástrofe”. (Apud Jeffreys, 1975, p.11). E já dizia Bondoir (1977, p.09) “nunca, no passado, o problema da educação foi tão agudo quanto hoje.” Por fim, nesse ínterim, a docência, portanto requer uma formação profissional que abranja todas as demandas da educação do século XXI.

Ressalta-se, que a Constituição Federal de 1988, preconiza em seu artigo 208, é um direito de todos e todas e deve ser oferecida de maneira a promover a emancipação dos/as cidadãos/ãs. Vinculada a um projeto de sociedade pautado na transformação da realidade social, com a garantia da gratuidade e também de seu caráter público, laico e democrático; de maneira a atingir sua universalização, bem como a ampliação da jornada escolar.

Com o objetivo precípuo de garantir a permanência e o sucesso das crianças, adolescentes, jovens e adultos, abarcando todas as etapas e modalidades da educação. Além disso, a Gestão Democrática do Ensino Público, prevista na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI e no Artigo 3º, inciso VIII da LDBEN compreende que a administração escolar deve se pautar na garantia da participação da comunidade escolar; na coordenação de atitudes que propõem a participação social, seja no planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e na política educacional, a fim de construir uma educação de qualidade referenciada socialmente.

Logo, o ponto inicial da educação escolar se encontra fundada no artigo 205 da Constituição de 1988, isto é, sua finalidade é concebida em três dimensões a serem perseguidas por todos os seus níveis – pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Com efeito, o docente não deverá se limitar apenas na transmissão de conhecimento, mas na formação integral, no desenvolvimento pleno do aluno, com ênfase na formação da cidadania, continuidade dos estudos e qualificação para o trabalho.

Além disso, a formação plena do aluno consiste em parte da função da escola que deveria formar pessoas críticas, que assumam seu lugar na sociedade como sujeitos históricos, capazes de compreender o mundo e escolher o modo de atuar sobre ele, respeitando seus limites, mas criando possibilidades. Assim, os educandos devem assumir-se como ser social e histórico,

como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 2019, p.42).

Da mesma forma em que um aluno causa um sentimento de alegria diante de um desenvolvimento de atividade satisfatório, também poderá gerar insatisfação diante de um comportamento negativo ou até mesmo uma revolta com as condições de vida do mesmo professor e também do próprio aluno dentro de sala de aula. Por isso, é importante complementar que, o processo de ensino-aprendizagem, mediado pelo educador, é um exercício de profunda competência do coensinar no desenho do próprio destino, favorecendo a descoberta de um sujeito crítico (LIRA, 2018, p.39).

Fica claro então que, o professor toma o centro dos discursos das reformas educativas, e é considerado fundamental no processo educativo, o sujeito ator e autor imprescindível para a melhoria da qualidade do ensino público, além de enfrentar, no exercício da docência, vários desafios que dificultam e impedem que atinja sucesso em sua atuação. Desse modo, destaca-se outra característica da docência neste novo século, é o rompimento, de uma vez por todas, com aquela forma conservadora de ensinar, pesquisar e avaliar (LIRA, 2018, p.40).

Muitas vezes os docentes são avaliados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural.

Um desafio consiste na tomada de decisões sem muito tempo para reflexão. O educador constantemente faz escolhas difíceis entre fazer a turma avançar rapidamente ou cuidar dos alunos com dificuldades, afastar os alunos que perturbam ou procurar integrá-los ao grupo. Pontos estes que poderão afetar tanto negativamente como positivamente o desempenho dos educandos em sala de aula.

O impacto do trabalho da gestão escolar na melhora dos resultados acadêmicos dos alunos não se dá de maneira direta, conforme aponta Sammons (2008), mas envolve um verdadeiro trabalho de bastidores que procura garantir o desenvolvimento de outras características apontadas como essenciais para a eficácia escolar tais como: objetivos e visões compartilhados, ambiente de aprendizagem, incentivos positivos, liderança do diretor com

transparência nos resultados educacionais, parceria casa-escola, organização orientada à aprendizagem e monitoramento do progresso acadêmico dos alunos.

É necessário pensar a didática para além de uma simples renovação nas formas de ensinar e aprender. O desafio não reside somente no surgimento ou criação de novos procedimentos de ensino, ou em mais uma forma de facilitar o trabalho do educador e a aprendizagem do educando.

Mais do que isso, a didática tem como compromisso buscar práticas pedagógicas que promovam um ensino realmente eficiente, com significado e sentido para os educandos, e que contribuam para a transformação social. Garcia e Garcia (apud OLIVEIRA, 1988) definem a Didática como a área do conhecimento que, embora se utilize de conquistas de outras áreas, estando inserida no tronco comum das ciências da Educação, tem objeto próprio, definindo-se como a ciência do ensino.

De acordo com Libâneo (2006) “a Didática tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino-aprendizagem, na qual estão implicados os objetivos, os conteúdos, os métodos e as formas de organização do ensino”. Portanto, entre essas características, o estudo ora proposto, busca aprofundar o conhecimento a respeito da associação entre a liderança do diretor, medida por meio da percepção dos professores sobre o aluno e seu trabalho na gestão, e os resultados alcançados pela escola.

Sendo a escola uma organização viva em que predomina uma complexidade causada pelas diferentes visões sobre trabalhar a educação, produto da formação e história de vida de cada indivíduo, cabe ao pedagogo articular o fazer pedagógico, enfatizando o trabalho em equipe e buscando superar a dicotomia entre teoria e prática. Contudo, para Paulo Freire (2002), o essencial nas relações entre professor e aluno, entre autoridades e liberdade, entre pais e mães e filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia.

Nessa mesma premissa, ainda Freire (2002), não aceita uma escola que retire cada um a possibilidade de ser sujeito e que leve à interiorização e à reprodução das relações de dominação presentes na sociedade. A escola deve promover, para o aluno e para o professor, uma formação ética e solidária, com inserção social e com garantia de direitos.

Para tanto, é imperativo conhecer o cotidiano da escola: suas contradições, seus

conflitos, seus currículos explícitos e ocultos e, sobretudo os responsáveis pelo ato educativo. A concretização das práxis educativas deve estar fundamentada em bases teóricas sólidas, na perspectiva de que a sua análise interpretativa e crítica venha contribuir para uma melhor compreensão do contexto e, conseqüentemente, o desvelamento das contradições e da complexidade do sistema escolar, diligenciando caminhos seguros nesta época de constantes e rápidas transformações. Nesse sentido, o trabalho do pedagogo pode fazer a diferença uma vez que ele representa:

(..) um elo importante na possibilidade concreta de redirecionar a trajetória da escola pública, como um espaço que precisa dar conta de ofertar uma educação mais pertinente aos anseios dos cidadãos que têm na instituição escolar, muitas vezes, o único meio de acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade (PEREIRA, 2008, p.02, in mimeo).

Ter consciência dos problemas sociais: exclusão, marginalização, desumanização, alienação, exploração, dentre outros, refletir sobre essas questões e saber que a escola não está imune a tudo isso, uma vez que, sendo reflexo dessa sociedade, é o ponto de partida para quaisquer mudanças idealizadas. Segundo Miguel Arroyo,

É curioso, quanto mais radicais somos nas análises temos uma visão mais negativa da escola que não queremos e uma maior ilusão de mudar a escola apenas com nosso querer, bem-querer, malquerer. (...). Termos uma visão mais realista da escola, é possivelmente a única forma de avançar na construção de projetos pedagógicos. Partir dessa realidade brutal, mas também das positivities existentes na sociedade e na escola. Partir de que cada educador, e o coletivo de educadores se descubram, apesar de toda essa precariedade, tentando construir e dar conta de uma relação humana, digna, socializadora, educativa, respeitosa com 20, 30, até 40 crianças por dia. Essa positividade merece nossa atenção, porque é isso que está acontecendo em muitos projetos político-pedagógicos (ARROYO, 2005, p.278).

Para falar sobre o papel da educação, é importante lembrar que o “desenvolvimento humano ocorre em meio à atividade prática mediadora da relação ativa indivíduo-meio” (LIBÂNEO, 2007, p.140) em que o homem, diferentemente dos animais, age sobre a natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades.

Libâneo afirma que “a educação opera uma mediação entre teoria e prática, entre o sujeito e sua interação com o meio ambiente” e faz uma citação de Vasquez, que explicita bem o papel da educação, salientando a responsabilidade dos educadores na busca de possibilidades

concretas de mudanças, fundamentadas num referencial teórico consistente e numa prática pedagógica comprometida com a emancipação dos alunos da escola pública,

A teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para resolver ações reais, efetivas (VASQUEZ, 1977, p.207; apud LIBÂNEO, 2007, p.140).

Portanto, no trabalho da gestão da sala de aula, com ênfase no trabalho pedagógico e trabalho didático na educação básica, verifica-se que o professor do século XXI, não poderá ignorar as atuais reflexões sobre o meio ambiente e a sustentabilidade (LIRA, 2018, p.104 e 106). Além disso, apresentar como características eixos como boa formação, usar as novas tecnologias, como ferramentas de ensino atualizar-se nas novas didáticas, trabalhar em equipe, planejar e avaliar sempre, ter atitude e postura profissional e sem dúvida, tornar-se pesquisador na educação e procurar formação continuada.

3.3 Formação do Trabalhador Docente

Conforme Tardif (2002, p.222), os saberes são "hábitos, atitudes, conhecimentos, competências, habilidades, o que habitualmente é chamado de saber, saber-ser e saber fazer". Logo, destaca que o saber deve ser produzido com prática, defendendo que a relação do saber com a prática só pode ser uma relação de aplicação. O autor defende que a "epistemologia da prática docente à luz do sujeito, a constrói, conscientemente ou não, querendo ou não, ao ensinar conteúdos curriculares na sala de aula". Logo, a formação deve apoiar-se em uma reflexão da sua própria prática pedagógica e construção de saberes.

A necessidade de rever os cursos de formação de professores também é citada por Tardif (2002, p.223), quando afirma que existe muita diferença entre o "contexto universitário, voltado apenas para a pesquisa acadêmica, daquele que deve servir para a formação profissional de constituição epistemológica com características diferentes". De acordo com Tardif (2002,

p.239) professor ideal é alguém que conhece sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia. Por fim, mantém uma postura equilibrada dentro de sala de aula e respeita a identidade cultural de seus alunos.

Para Alarcão (2003, p.41) já define como professor-reflexivo aquele que se baseia na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que são exteriores. Para tanto, a questão da formação docente está vinculada em atitude e prática renovadora em favor da autonomia dos educandos.

A formação, conforme Nóvoa (1995, p.25), não se constrói”. Segundo o educador, por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim, por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Entende que é importante "investir nas pessoas e dar um estatuto ao saber da experiência". Desse modo, percebe-se a importância de o docente desvincular de certas crenças e articular suas aulas usando metodologias ativas para o ensino de língua portuguesa personalizado, propondo atividades de seminário, produção de texto oral e relatos de experiência.

Nesse contexto, a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza (IBERNÓN, 2011, p.15), pois atualmente, o que é exigido do professor é altamente desafiador, em relação as competências didáticas, aula renovadores, conhecimentos tecnológicos, participação em eventos acadêmicos, conhecimentos e habilidades em plataformas digitais, currículo atualizado e habilidades socioemocionais.

Para Nóvoa (1995), essa nova abordagem surgiu em oposição aos estudos que reduziram a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas. Tal redução gerou uma crise de identidade do professor em decorrência da separação entre seu lado profissional e seu lado pessoal. De acordo com o educador, a perspectiva da teoria do conhecimento sobre a prática, constitui-se como uma nova perspectiva que, diante da sociedade da informação e de todos os seus desafios, é imprescindível para compreender a prática pedagógica do professor do século XXI.

Contribuindo, Gadotti (1998, p.72) assegura que a educação não é neutra e que:

O professor tem que se assumir enquanto um profissional do humano, social e político, tomar partido, não se omitir, não ser neutro, ter clareza sobre as ideias que defende para si e para a sociedade que pretende formar. Posicionando-se então, pode ascender à sociedade, usando a educação como instrumento de transformação, levando a população a uma consciência crítica de superação do senso comum, sem, no entanto, ignorá-lo.

Uma sociedade provida de saberes elaborados tem, segundo Gadotti (1998), condições de se proteger contra a exploração das classes dominantes e contribuir para a organização de uma coletividade mais justa, menos excludente, e realmente democrática. Lembra, no entanto, que não se pode esperar que essa transformação ocorra de forma espontânea. Ela depende muito da educação que caminha lado a lado com a prática política do povo. Nesse cenário, o profissional da educação assume um papel, sobretudo político, de responsabilidade na formação escolar.

Sendo assim, os professores precisam entender também que, analisando dialeticamente, não há conhecimento absoluto, porque tudo está em constante transformação. Na opinião de Gadotti (1998), todo saber traz consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta, há apenas uma relativização do saber ou da ignorância.

Segundo Vigotsky (2003, p.63), é significativo idealizar a educação como um conjunto de processos de ensinar e aprender que está presente em todos os grupos sociais, responsável pela conservação de "modos culturais que refletem ações, estados e movimentos de cada sociedade, podendo ser formal quando é tratada em espaços escolarizados ou informal quando ocorre no cotidiano de cada indivíduo". Segundo o autor, "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento, porque nas relações sociais está a forma mais prática de aprendizagem". Nessa perspectiva, Saviani (1999, p.92) assegura que:

Os alunos percebem quando o educador tem interesse na sua formação e possibilita o seu desenvolvimento, mostrando-lhes novas perspectivas de aprendizagem, e domínios de saberes desconhecidos. Essa relação caracteriza uma aprendizagem emancipatória, que contribui para uma sociedade com menos desigualdade.

Colabora Freire (2014, p.79):

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.

A partir da necessidade de construir conhecimentos com as novas gerações, Freire (2014) considera que o ser humano desenvolveu costumes que, ao serem legitimados pela própria experiência, passa de geração a geração, caracterizando-se como processos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, Morin (2003, p.52) enfatiza:

O homem é um ser plenamente biológico, mas se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível. A cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípios de aquisição.

Sendo assim, é possível refletir sobre a concepção de que todos aprendem e ensinam e que, pela sua condição de continuidade, cada grupo social precisa transmitir à geração seguinte a experiência acumulada no tempo.

Conforme contribuição de Freire (2007, p.23-24):

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível – depois necessário – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

As mudanças culturais que o ser humano da contemporaneidade vem enfrentando, decorrentes dos meios de comunicação, do desenvolvimento científico e tecnológico, demonstram, conforme Paviani (2008, p.50),

Não apenas a elaboração de novos conceitos, mas igualmente a produção de novas imagens, que exigem novas habilidades e competências cognitivas. Essas mudanças tecnológicas e científicas oferecem um vasto conhecimento que nem o mais sábio dos humanos consegue acompanhá-las, o que influencia diretamente os espaços educacionais, os quais precisam evoluir em suas estratégias de trabalhar com o conhecimento produzido.

Sobre isso, Morin (2003, p.64) assegura que:

Na era das telecomunicações, da informação, da internet, estamos submersos na complexidade do mundo; as incontáveis informações sobre o mundo sufocam nossas possibilidades de inteligibilidade. Nesse contexto, não cabe mais uma educação pautada no professor como mero transmissor de conhecimentos, em que o objetivo do processo educativo é treinar técnicas e decorar fórmulas prontas, como se o conteúdo fosse uma verdade que não se vivencia, e a rotina está em memorizar o que o instrutor ensina, repetindo fielmente seus ensinamentos.

Diante de tal realidade, segundo o autor, os processos do ensino e da aprendizagem precisam ser desenvolvidos de forma dinâmica, tendo o aluno oportunidade de compreender e contextualizar o mundo que o cerca, posicionando-se sem preconceitos e desenvolvendo uma postura de participação na sociedade (MORIN, 2003, p.64).

Tal posicionamento é confirmado por Freire (2007, p.43), quando afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Para o autor, a formação continuada não é algo que acontece de forma imediata, mas ocorre em um processo contínuo que supera a formação inicial, contribuindo para um modelo profissional e pessoal ao longo de toda trajetória docente do professor. Um momento importante para a formação do professor de Língua Portuguesa ocorre quando ele percebe as dificuldades de seus alunos em aprender a própria língua e suas dificuldades.

Dessa forma, a reflexão viabiliza a compreensão e a busca de soluções para os problemas a serem enfrentados. A participação do professor em grupos de interação é relevante devido à possibilidade de ele rever suas práticas. Para Moraes e Gomes (2004, p.232), a formação continuada:

É um valioso meio de possibilitar não somente o compartilhar de suas experiências diárias, o que, de alguma forma, vem ao encontro da solicitação de relatos de trabalhos, mas, sobretudo a prática de ao falar, escutar sua própria voz e repensar o trabalho que realiza em ajudá-los a aprender.

Conforme Guterres (2007), a formação continuada é um processo contínuo que requer disposição, aceitação e compromisso com o ensino. No entanto, muitas vezes acontece que os professores, mesmo participantes de palestras, minicursos, seminários etc., continuam exercendo as mesmas práticas do passado. Isso se deve ao fato de que o que escutam ou recebem

de informação ou orientação não é colocado em prática, não fazendo diferença para sua vida profissional.

O desenvolvimento profissional do professor não é apenas o desenvolvimento pedagógico, o conhecimento e compreensão de si mesmo, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, mas tudo isso ao mesmo tempo delimitado ou incrementado. Logo, um dos eixos de atuação, na formação permanente do professor, considerando neste estudo, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa personalizado, nos anos finais do ensino fundamental, verifica-se por (IMBERNÓN, 2011, p.49-50), a reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. A capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa.

Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que implica as ideias de formação, reflexão e crítica (VEIGA, 2003).

A formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar. Para Batista (2001, p.136), formação significa, assim, reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e mulheres, bem como exige a contextualização histórica dessas trajetórias, assumindo a provisoriade de propostas de formação de determinada sociedade. A formação de professores, entendida na dimensão social, deve ser tratada como direito, superando o momento das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio, partindo da esfera da política pública.

Para entender melhor, fica claro dizer que as tendências pedagógicas são teorias que visam direcionar o trabalho educacional, orientando o professor, por meio de metodologias que tem por objetivo concretizar o processo de ensino e aprendizagem. Libâneo (1985) apresentou a seguinte classificação: Pedagogias Liberais, sendo subdivididas em: Tradicional, Renovada Progressista, Renovada. Não Diretiva e Tecnicista e Pedagogias Progressistas que se subdividem em: Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos.

Já Saviani (1985) propôs a classificação das tendências em: teorias Não-Críticas: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista e as teorias Crítico-Reprodutivistas: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE) e Teoria da Escola Dualista; Teoria Crítica: Tendência Histórico-Crítica. Analisando os autores, e as discussões apresentadas por eles, entende-se a classificação apresentada por Saviani, de acordo com a realidade deste estudo, um direcionamento do trabalho a ser desenvolvido de acordo com a realidade atual.

Com efeito, em relação As Teorias Não-Críticas, na Pedagogia Tradicional, tem-se sua organização que, inspirou-se no princípio de que a educação é um direito de todos e dever do Estado. Era necessário atender aos interesses da nova classe que se consolidava no poder: a burguesia (SAVIANI, 2009, p.05).

Neste momento da história, a intenção era a de incentivar uma sociedade democrática, livre para contrapor-se ao “Antigo Regime”. Para alcançar esta sociedade era necessário vencer a ignorância, já que o marginalizado é o indivíduo que não é esclarecido. Neste momento:

A escola surge como um antídoto à ignorância, [...] Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. [...] A escola se organiza como uma agência, [...] O mestre-escola será o artífice dessa grande obra (SAVIANI, 2009, p.05).

A pedagogia tradicional baseia-se na metodologia educacional proposta por Herbart (1776-1841), em que as aulas são expositivas, centradas no professor, sendo este o detentor do conhecimento científico. A marginalidade é identificada como ignorância, assim o direito de todos decorria conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história; construir uma sociedade democrática e consolidar a democracia burguesa.

De acordo com Saviani (2009) na Pedagogia Nova, a marginalidade deixa de ser vista sob o ângulo da ignorância, da falta de conhecimento, e toma um novo enfoque, agora o marginalizado é o rejeitado. A educação surge como instrumento de correção da marginalidade, na tentativa de integrar o indivíduo à sociedade. O foco deixa de ser a questão pedagógica voltada ao intelecto e passa a priorizar o sentimento. O aluno é o centro do processo e começa a exercer um papel ativo, participativo. A iniciativa da aprendizagem parte dos alunos e não do professor. Saviani (2009, p.08-09) diz que:

[...] em lugar de classes confiadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento, revelando-se capazes de colocar os alunos em contato

com os grandes textos que eram tomados como modelos a serem imitados e progressivamente assimilados pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua atividade livre.

O professor, neste contexto, age como orientador, propicia desafios a partir do interesse dos alunos, que são organizados em pequenos grupos. O método de ensino está baseado em Dewey (1859-1952), no aprender a aprender ou aprender fazendo. Valorizam-se as atividades coletivas em que as relações interpessoais dos alunos são priorizadas e as ações pedagógicas partem do concreto para o abstrato. Mas, segundo Saviani (2012, p.09), a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.

Quanto a Pedagogia Tecnicista destina-se a formação de um aluno racional, eficiente e produtivo e o processo educacional passa a ser objetivo e operacional. Nesta teoria o marginalizado deixa de ser o rejeitado e passa a ser o indivíduo incompetente, ineficiente e improdutivo. De acordo com Saviani (2009, p.12),

[...] A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. Assim, estará ela cumprindo sua função de equalização social.

Na pedagogia tecnicista, a educação perdeu sua finalidade a partir do momento em que se torna um subsistema que veicula o conteúdo específico, e a escola passa a ser vista como uma instituição que tem como base a aquisição de habilidades, o que contribuiu para o caos do ensino já que gera descontinuidade, heterogeneidade e fragmentação dificultando o trabalho pedagógico.

Os aspectos metodológicos desta pedagogia ficam evidentes já que dão ênfase aos meios, aos recursos audiovisuais, instrução programada de módulos instrucionais. Desta forma, tanto aluno quanto professor ficam relegados às técnicas, ao saber fazer, à eficiência. Saviani (2012, p.12) diz que:

[...] o professor e o aluno ocupam posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

Ocorre assim, a padronização que define para o professor e aluno o que devem fazer, quando e como, muda-se o foco para o aprender a fazer. Há uma padronização de planejamentos formulados antecipadamente e adaptados às diferentes modalidades. De acordo com Saviani (2009, p.11) surge a especialização das funções pedagógicas, afirmando que “Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o teleensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc.”. Agravou-se o problema da marginalidade. Esta teoria educacional desvalorizou o professor e o aluno enfatizando a técnica e o saber fazer, resultando em um maior aumento da evasão e repetência.

Foram analisadas até aqui as teorias pedagógicas difundidas pelas teorias não-críticas, assim como foram explicitados seus conteúdos, forma de organização e funcionamento da escola.

Agora, as Teorias Crítico- Reprodutivistas, tem-se Teoria do Sistema de Ensino Enquanto Violência Simbólica, a ideia principal que dá embasamento a esta teoria é a violência simbólica. Como diz Saviani (2009, p.16): “Sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material”. É evidente que a violência material é exercida por meio da dominação econômica exercida pela classe dominante sobre a classe dominada, que sofre a violência simbólica, dissimulada pela cultura da dominação.

Esta dominação se manifesta de várias formas, ou seja, pelos veículos comunicação; religião, atividades artísticas e literárias; moda; propaganda e educação familiar e pela ação pedagógica, a qual acentua a desigualdade. Fica claro que as classes dominadas não possuem a força material, que é o capital econômico, e muito menos a força simbólica que é o capital cultural. Desta forma, este tipo de teoria só reforça a marginalidade, ao invés de superá-la.

Na abordagem Teoria da Escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE), nesta teoria no plano do Estado segue duas linhas distintas: a dos Aparelhos Repressivos do Estado e dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). O primeiro citado funciona por meio da força, da violência; e o segundo, por meio da ideologia. O primeiro lista: o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões. Dentre os Aparelhos Ideológicos do Estado,

compreendem-se: o religioso, o escolar, o familiar, o jurídico, o político, o sindical, o da informação e o cultural.

A escola, nesta teoria, transfere os saberes da ideologia dominante aos alunos, durante anos, constituindo-se no instrumento mais completo de reprodução das relações de produção do tipo capitalista, e é no contexto dessas relações que se nota o fenômeno da marginalização que deseja perpetuar os interesses da elite capitalista.

Em relação a Teoria da Escola Dualista, apresenta a escola dividida em duas grandes redes que correspondem à divisão da sociedade capitalista em duas classes: burguesia e proletariado. O espaço escolar reforça essa dualidade quando contribui para a formação da força de trabalho e enfatiza a ideologia burguesa. “Saviani (2009, p.24) salienta que:

Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (...) são práticas de inculcação ideológica”. Sendo assim, o espaço que deveria ser de transformação, passa a ser de manutenção da ideologia dominante. [...] qualifica o trabalho intelectual e desqualifica o trabalho manual, sujeitando o proletariado à ideologia burguesa sob um disfarce pequeno burguês. Assim pode-se concluir que a escola é ao mesmo tempo um fator de marginalização relativamente à cultura burguesa assim como em relação cultura proletária.

Assim, quando prioriza o trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual, a escola assume a função de reprodutora e não de transformadora da ordem vigente, descaracterizando sua função social.

No que tange a Pedagogia histórico-crítica, na década de 1970 há a necessidade premente de se articular uma proposta pedagógica cujo compromisso maior seja a transformação da sociedade e não sua manutenção. Desta forma, surge a Pedagogia Histórico-Crítica como resposta às pedagogias não-críticas (Tradicional, Escola nova e Tecnicista) e às pedagogias crítico-reprodutivistas (Escola como Aparelho Ideológico do Estado, Teoria da Reprodução e Escola Dualista). Assim, o objetivo da Pedagogia Histórico-Crítica é resgatar a crítica e a dialética no processo de ação-reflexão sobre a *práxis* social.

As teorias progressistas buscam uma pedagogia que tenha por finalidade atender os interesses dos que estão sendo dominados pelo sistema capitalista e não mais dos dominantes. Destaca-se aqui a “pedagogia crítico social dos conteúdos”, apresentada por Libâneo (1990, apud SAVIANI, 2008)

[...] Libâneo entende que, na pedagogia crítico-social dos conteúdos, o papel primordial da escola é difundir conteúdos vivos, concretos, indissociáveis das realidades sociais, sendo esse o “melhor serviço que se presta aos interesses populares” (idem, p. 39). E os conteúdos do ensino não são outros senão os conteúdos culturais universais que vieram a se constituir em patrimônio comum da humanidade, sendo permanentemente reavaliados à luz das realidades sociais nas quais vivem os alunos (SAVIANI, 2011, p.419)

A Pedagogia Histórico-Crítica aparece logo em seguida, empenhada em colocar a educação escolar a serviço da transformação social de forma crítica não reprodutivista. Tem seu fundamento no materialismo histórico e nos fundamentos psicológicos da Teoria Histórica Cultural de Vygotsky. Conforme esclarece Saviani (1996, p.102) a expressão “Pedagogia Histórico-Crítica” representa

[...] o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica firma-se fundamentalmente, a partir de 1979.

Tal teoria responde aos três grandes passos do método dialético da construção do conhecimento: prática-teoria-prática. O que define de forma objetiva a expressão Pedagogia Histórico-Crítica é a articulação de uma proposta pedagógica que se empenha, não apenas em manter a sociedade como está posta, mas em transformá-la a partir da compreensão dos condicionantes sociais. Saviani (2009) afirma que é possível uma pedagogia capaz de superar o problema da marginalidade, articulando a escola aos interesses da classe dominada.

A Pedagogia Histórico-Crítica se empenha na defesa da finalidade da escola, que está ligada à questão do conhecimento produzido historicamente, indispensável à compreensão da prática social e neste sentido é preciso resgatar a função da escola e reorganizar o trabalho educativo.

[...] situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários a formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e

intencionalmente, através das relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2012, p.20).

A aprendizagem, nesta teoria é resultante da interação entre aluno, conhecimento e elementos culturais. Dessa forma, Saviani (2009, p.63) diz que: “Esse método realiza a vinculação entre educação e sociedade, que os professores e alunos são tomados como agentes sociais”. A Pedagogia Histórico-Crítica se compromete a articular teoria e prática, professores e alunos numa unidade, compreendendo que esses dois pólos contrapõem-se entre si e dá movimento ao trabalho pedagógico. Entende a educação como mediação na prática social global, sendo, portanto, a prática social, o ponto de partida e o ponto de chegada nas atividades educativas.

3.4 O ensino da Língua Portuguesa e suas metodologias

O momento é de refletir sobre as práticas educativas, de inovar metodologias, de dar significado ao saber, de ensinar a aprender. Educadores como Freire (2009), Mitre et al. (2008) e Coll (2000) lembram que ensinar e aprender são processos distintos e que os educadores precisam ir em busca de novas possibilidades, que os ajudem a entender o ato de aprender, para assim, melhorar o processo de ensino. Os autores continuam afirmando que, para ser educador, não basta saber como se constrói o conhecimento; é preciso dominar outros saberes da difícil tarefa de ensinar. No contexto atual, já não é suficiente saber o que ensinar, é preciso, também, saber como aprender.

Para tanto, Fonseca (2008) destaca, sobre o ensino de línguas, há uma grande preocupação, relacionada à aquisição e produção da leitura e escrita com base na norma culta, através de conceitos tradicionais. Os conceitos do se falar e escrever bem exigia que o aluno dominasse as regras para que alcançasse sucesso na escola. Portanto, a língua portuguesa apresenta inúmeras possibilidades dentro da realidade educacional, isso porque a presença da linguagem pode se mostrar nos contextos diversos, sendo que o professor pode trabalhar em busca do encantamento dos alunos pela linguagem, para que possam compreendê-la melhor.

Diante dos desafios interpostos à educação de distintos níveis, modalidades e contextos, é importante retomar o significado, o sentido, as teorias e as possibilidades de desenvolvimento da prática pedagógica por meio de metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2017). Assim, na

convergência entre espaços presenciais e virtuais surgem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 apresentaram várias sugestões para o trabalho educacional com a leitura, destacando as questões presentes há tempos nas salas de aula. Os professores podem também, adotar as metodologias ativas baseadas no conceito de ensino híbrido, usando as atividades e materiais lúdicos, para planejar suas aulas, tanto de modo presencial quanto *online*. Entretanto, a cultura digital demanda abertura e flexibilidade para conviver com fluxos diversificados de informações onipresentes, multiplicidade de letramento (ROJO, 2010).

Logo, a abordagem da leitura como uma prática que precisa estar pautada em várias metodologias, contanto que faça sentido para o aluno, dentro do contexto em que está inserido (PCN, 1997 apud CONSTANCIO et al., 2009). Ainda dentro dessa temática, é papel do professor realizar a promoção de uma aula que se mostre como um espaço interativo e participativo, para que seja possível oferecer aos alunos condições de desenvolverem o gosto pela leitura, construindo o hábito dessa prática em sua vida (CONSTANCIO et al., 2009), logo a participação ativa do aluno no processo de leitura será motivação para sua prática.

Desse modo, ao passo que o professor consegue incentivar o seu aluno a buscar novas formas de leitura, é possível que a relação com a leitura seja formada sem imposições, mas sim sob o princípio de que ela pode oferecer muito ao leitor. Logo, a dificuldade inicial está na adoção da tecnologia e para isto, ainda é necessário um trabalho profundo de compreensão de como se realiza este engajamento do professor, pois métodos como sala de aula invertida e personalização do aprendizado podem ser um “insight” positivo para instrumentalizar esse professor que deseja trabalhar com estas práticas.

É preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital, da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, dos recursos, das interfaces e das linguagens midiáticas à prática pedagógica, explorar o potencial de

integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para criação de contextos autênticos de aprendizagem mediados pelas tecnologias.

Além disso, o estudo da língua materna e o seu domínio é fundamental em quaisquer sociedades, pois é pelo conhecimento de sua própria linguagem que se torna possível uma comunicação de qualidade com seus pares, defendendo suas ideias e se posicionando socialmente. Desse modo, é importante dizer que, a formação pela interdisciplinaridade vale-se do rol de conhecimentos já organizados, sistematizados e, portanto, fundantes na formação dos profissionais da educação, já que sua finalidade prática é a intervenção socioeducativa e pedagógica (FAZENDA, 2014 p.29).

Nesse sentido, é fundamental que o docente tenha as condições de trabalho que permitam para descobrir as áreas de interesse de seus alunos, construindo uma relação com a língua portuguesa mais motivadora, e que contribuirá para o desenvolvimento de sua interpretação textual, favorecendo as mais variadas disciplinas. Assim, abre-se o leque para todas as ciências que se apresentem dispostas a romper com suas barreiras (FAZENDA, 2014 p.29).

Desse modo, o presente estudo pauta-se na abordagem de metodologias do ensino de língua portuguesa através de metodologias ativas incorporadas dentro de sala de aula, direcionando o aluno para a construção do conhecimento através de uma prática pedagógica centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. No entanto, essa concepção surgiu muito antes do advento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), com o movimento chamado Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino voltada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aluno (BACICH; MORAN, 2017).

Portanto, a educação acompanha 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 (DEWEY, 1959). Logo, destaca-se que são muitos os métodos associados às metodologias

ativas com potencial de levar os alunos a aprendizagens por meio da experiência impulsora do desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo.

Nesse sentido, ao tratar de problematização, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por meio de projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, criação de jogos, entre outras. O trabalho educacional direcionado ao ensino de língua portuguesa tem os mesmos obstáculos que o ensino de matemática, isso porque ambas as disciplinas são consideradas enfadonhas e desinteressantes.

Deste modo, porque não propor uma comparação do uso do tempo nas salas de aula tradicional e invertida, inspirados no modelo de Jonathan Bergmann e Aaron Sams (2020, p.13), logo sala de aula tradicional, atividade de aquecimento (5 minutos), repasse da correção do dever de casa da noite anterior (20 minutos), novos conteúdos (30-45 minutos), prática orientada (20-35 minutos) e para sala de aula invertida, sugestão no ensino de língua portuguesa personalizado nos anos finais do ensino fundamental, atividade de aquecimento (5 minutos), perguntas sobre o dever de casa ou sobre um vídeo ou leitura complementar (10 minutos), prática orientada (75 minutos) leitura e interpretação de textos ou correção e discussões das questões objetivas ou produção de resenha como apreciação de um filme ou documentário assistido, por fim resultados e avaliação da aula (10 minutos).

Contudo, mesmo que muitas vezes os alunos possam alegar que a disciplina é complicada, cabe ao professor encontrar estratégias que possibilitem a construção de um processo de ensino mais dinâmico e produtivo para os alunos, pois as aulas de língua portuguesa estão presentes desde o início do processo de alfabetização e ao passo que os alunos vão se desenvolvendo intelectualmente, novos conceitos e teorias são estudados, e não se pode negar que a língua portuguesa tem seu grau de complexidade, mas são questões que precisam ser entendidas pelos alunos.

Nessa vertente, o presente estudo volta-se para a problemática: como ensinar língua portuguesa eliminando obstáculos a partir da prática de leitura e possibilitando que os alunos compreendam a importância do domínio da linguagem em suas vidas. Entende-se, a importância da postura do professor, como aquele que vai mediar a educação, postura de um transmissor do conteúdo e que provoca em suas aulas, a participação efetiva dos alunos e na atualidade,

ressalta-se que a educação e a comunicação são as oportunidades oferecidas pelas mais diferenciadas inovações tecnológicas.

Além disso, destaca-se a importância da formação continuada de professores que atuam na Educação Básica, sua visão global e interdisciplinar dos aspectos que promovem uma educação de qualidade, principalmente os que consideram o cotidiano do aluno um meio educativo também será abordado. A incorporação de novos temas visa atender às novas demandas sociais e, garantir que o espaço escolar seja um espaço cidadão, comprometido “com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental” (BRASIL, 1997, p.15).

Busca-se, também considerar temas emergentes que constituem a sociedade, estimulando a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem do aluno da Educação Básica.

Com isso, verifica-se que aprendizado em língua portuguesa se faz fundamental para a formação de todos os cidadãos. Isso porque, não basta saber se fazer entender na linguagem oral, a língua escrita e bem articulada, é imprescindível para que as pessoas possam contar com habilidades para posicionar-se na sociedade atual, analisando as situações na atual conjuntura do país, questionando e se permitindo entender que a educação envolve todas as áreas do conhecimento e é importante desenvolver o senso crítico e habilidades de leitura e escrita, dentro das situações de formalidade e informalidade.

Pretende-se dizer ainda, que é importante a capacitação dos professores que atuam na Educação Básica, pois, desponta-se os desafios no contexto escolar, os quais educadores enfrentam por se preocuparem com a formação integral dos seus educandos/as. Para tanto, este estudo tem como objetivos:

- a) promover a formação continuada de professores da educação básica;
- b) estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem do aluno da educação básica;
- c) trazer para a reflexão e o estudo acadêmico os problemas e desafios do Docente da Educação Básica, referente aos Anos Finais;

d) explorar a mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação no apoio à atuação pedagógica de professores de Educação Básica;

Para os autores Bacich e Moran (2018), é preciso adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, eles precisam tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes, por isso ressalta-se a tecnologia que por si só não é capaz de tornar a aula dinâmica, pois a tecnologia é uma ferramenta para proporcionar um aprendizado, se bem utilizada e com educadores capacitados, pode contribuir para uma aula mais significativa.

Dessa forma, para exemplificar, tem-se a utilização da estratégia gamificação aliada ao conteúdo digital que sem dúvida favorece a aprendizagem. Tais estratégias, quando bem aproveitadas pelo professor, contribuem para o interesse do aluno, o tiram do papel de espectador e o colocam como protagonista. Os jogos mostram para o aluno o seu desempenho, engajando-o e estimulando-o.

Assim, destaca-se ainda, a aprendizagem por elaboração de projetos, isto é, permitir que os alunos desenvolvam a autonomia, trabalho em equipe, liderança e solução de problemas.

Neste cenário, os alunos são agentes ativos do seu aprendizado e responsáveis pela execução do projeto, os quais podem contar ou não com as modernas tecnologias. O método de projetos tem como principal objetivo lutar contra a artificialidade da escola e aproximá-la o mais possível da realidade da vida, por meio desse método, afirmam os autores (BOSDENAVE; PEREIRA, 1982, p.223).

Uma outra forma de trabalhar a metodologia ativa é a classe invertida ou, do inglês, *flipped classroom*, como o próprio nome indica, propõe uma inversão nas aulas tradicionais. Assim, os alunos devem ler o conteúdo em casa e o encontro em sala de aula é dedicado a discussões e resolução de questões. Além disso, a classe invertida também ajuda a promover a dinamização do ensino uma vez que diminui a quantidade de aulas expositivas e teóricas. Essas são apenas algumas das tendências da metodologia ativa, que permitem uma aula dinâmica e mais eficiente, propiciando um desenvolvimento real dos alunos (BACICH; MORAN, 2017).

A sala de aula invertida prevê o acesso ao conteúdo antes da aula pelos alunos e o uso dos primeiros minutos em sala para esclarecimento de dúvidas, de modo a sanar equívocos antes dos conceitos serem aplicados nas atividades práticas mais extensas no tempo de classe (BERGMANN e SAMS, 2012 e 2016). Em classe, as atividades se concentram nas formas mais elevadas do trabalho cognitivo: aplicar, analisar, avaliar, criar, contando com o apoio de seus pares e professores.

Transferir palestras (exposição do conteúdo) ou informação básica para fora da sala de aula possibilita ao aluno preparação prévia para atividades de aprendizagem ativa durante a aula, que ajudam os estudantes a desenvolver sua comunicação e habilidades de pensamento de ordem superior (LAGE; PLATT e TREGLIA, 2000).

Logo, o método sala de aula invertida, no apoio às práticas para uma aprendizagem ativa, tem por objetivo inovar na maioria das aulas expositivas com conteúdos virtuais, tais como, vídeos, filmes, documentários, leitura digital compartilhada, entre outros. Moran (2014) considera a sala de aula invertida um dos modelos mais interessantes da atualidade para mesclar tecnologia com metodologia de ensino, pois concentra no virtual o que é informação básica e, na sala de aula, atividades criativas e supervisionadas, uma combinação de aprendizagem por desafios, projetos, problemas reais e jogos.

Para Bergmann e Sams (2016, p.06), a sala de aula invertida é um sistema que capacita os professores a personalizar o ensino para cada aluno e que contém elementos de um ambiente propício à aprendizagem para o domínio (a conquista de uma série de objetivos respeitando seu próprio ritmo). É um sistema no qual todos os alunos progridem no material, à medida que aprendem o conteúdo e no qual podem avançar mais rapidamente ou mais lentamente, conforme seu ritmo de aprendizagem. Esses autores explicam que os alunos apreciam a flexibilização, pois, como a instrução é armazenada, eles podem assistir quantas vezes quiserem, podem pausar o professor e retroceder a aula ou avançar. Na opinião de alguns estudantes, os professores avançam com muita rapidez ou com muita lentidão, assim, o recurso de pausar e avançar o professor ajuda os alunos e é uma inovação tecnológica, que auxilia os alunos no gerenciamento do tempo e a aprender conforme sua própria programação (BERGMANN e SAMS, 2016, p.22).

Ademais, nesse modelo o aluno tem acesso aos conteúdos on-line, especificamente direcionados aos alunos que possuem plataformas digitais, cadastrados nos Ensino Positivo ou mesmo na rede municipal no Espaço Virtual de Aprendizagem, especificamente demonstrado como relato de experiência nas figuras abaixo, para que o tempo em sala seja otimizado. Isso faz com que ele chegue com um conhecimento prévio e apenas tire dúvidas com os professores e interaja com os colegas para fazer projetos, resolver problemas ou analisar estudos de caso.

Tal fato incentiva o interesse das turmas nas aulas, fazendo com que a classe se torne mais participativa. “As novas tecnologias surgem com a necessidade de especializações dos saberes, um novo modelo surge na educação, com ela pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesses didático-pedagógica” (LEOPOLDO, 2002, p.13).

Desse modo, o uso das tecnologias como ferramentas no ensino de Língua Portuguesa, tais como, na dinâmica de estudo de caso, propondo temas de diversas áreas do conhecimento, utilizando imagens e apresentação de slides, efetivamente, tem-se um engajamento maior dos alunos, favorecendo uma discussão entre pares dos conteúdos propostos pela disciplina, construção de fichas literárias a partir da apresentação oral dos livros propostos na etapa e projetos de leituras, envolvendo a participação do grupo, assim, todas essas atividades propõem uma participação ativa do aluno.

Já os discentes se beneficiam com um melhor planejamento de aula e com a utilização de recursos variados, como vídeos, imagens e textos nos mais diversos formatos. Afinal, cada um tem um jeito de aprender. Dessa forma, é possível melhorar a concentração e dedicação dos alunos também nos encontros presenciais, sem que os professores se desgastem, isto é, as práticas de ensino-aprendizagem mais comuns nas metodologias ativas de aprendizagem estão interligadas as maneiras tradicionais supracitadas.

Além disso, o professor não deve expor toda metodologia a ser trabalhada, a fim de que os alunos busquem os conhecimentos por si mesmos. Porém, é necessário que o educador dê um feedback nos projetos e mostre quais foram os erros e acertos. A aula quando é proposta dentro das metodologias ativas, isto é, o método da Aprendizagem Baseado em Problemas tem como propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e

atitudinal por meio de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho.

Enquanto a aprendizagem baseada em projetos exige que os alunos coloquem a “mão na massa”, a aprendizagem baseada em problemas é focada na parte teórica da resolução de casos. Logo, é importante dizer que, a prática pedagógica de Estudo de Casos tem origem no método de Aprendizagem Baseada em Problemas e se torna uma maneira também eficaz na aprendizagem, ou seja, o Estudo de Caso oferece aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem, enquanto exploram seus conhecimentos em situações relativamente complexas.

Contudo, são relatos de situações do mundo real, apresentadas aos estudantes com a finalidade de ensiná-los, preparando-os para a resolução de problemas reais. Temos ainda, a aprendizagem entre pares e times – em inglês, *team based learning* (TBL) –, como o próprio nome revela, se trata da formação de equipes dentro de determinada turma para que o aprendizado seja feito em conjunto e haja compartilhamento de ideias. Seja em um estudo de caso ou em um projeto, é possível que os alunos resolvam os desafios e trabalhem juntos, o que pode ser benéfico na busca pelo conhecimento.

Afinal, com a ajuda mútua, se pode aprender e ensinar ao mesmo tempo, formando o pensamento crítico, que é construído por meio de discussões embasadas e levando em consideração opiniões divergentes. Logo, é possível destacar a existência de vários benefícios tanto para a comunidade acadêmica quanto para a instituição de ensino com a utilização das metodologias ativas.

Sendo que os alunos:

- Adquirem maior autonomia;
- Desenvolvem confiança;
- Passam a enxergar o aprendizado como algo tranquilo;
- Tornam-se aptos a resolver problemas;
- Tornam-se profissionais mais qualificados e valorizados;
- Tornam-se protagonistas do seu aprendizado.

Para a instituição de ensino, os benefícios se mostram principalmente com:

- Maior satisfação dos alunos com o ambiente da sala de aula;
- Melhora da percepção dos alunos com a instituição;
- Aumento do reconhecimento no mercado; Aumento da atração, captação e retenção de alunos.

Entende-se também, a importância, de que a sala de aula precisa ser um ambiente colaborativo e às vezes até o posicionamento das mesas e cadeiras, precisam de mudanças, pois a sala de aula precisa formar um ambiente totalmente colaborativo, e que incentivam uma gestão de espaço pelo professor, isto é, organizar a a sala de aula conforme a necessidade da aula específica. Moran (2014, p.34) elucida que, em novos modelos de sala de aula, algumas mudanças devem ser feitas:

O ambiente físico das salas de aula e da escola como um todo, todo também precisa ser redesenhado dentro dessa nova concepção mais ativa, mais centrada no aluno. As salas de aula podem ser multifuncionais, que combinem facilmente atividades de grupo, de plenário e individuais. Os ambientes precisam estar conectados em redes sem fio, para uso de tecnologias móveis, o que implica ter uma banda larga que suporte conexões simultâneas necessárias.

Com o espaço organizado de forma que se estimule o trabalho colaborativo, busca-se atingir um objetivo muito importante na formação de professores que é estímulo à colaboração. Segundo Forte e Flores (2009, p.766), a colaboração tem sido um dos temas que, nos últimos anos, tem sido referenciado com mais frequência no campo da educação, sendo associada à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e também ao desenvolvimento da escola.

Ainda nessa premissa, promover esse espaço de colaboração, reforça o processo de aprendizagem do indivíduo das forças estabelecidas com os pares, por meio de diálogos, troca de experiências, informações, trajetórias de vida, sob um processo de educação informal, compartilhando informações em um processo de comunicação mútua entre professores e alunos. Vale destacar ainda, uma educação voltada para mediação, entre professor e aluno, uma interação e ensino de conteúdos interdisciplinares, pois não é uma educação bancária, em que tudo é aceito pelo receptor sem questionamentos, não porque isso já foi abolido. Portanto, claro por Freire (1970), essa concepção de educação bancária foi denunciada e criticada.

Para reforçar essa integração Masetto (2010, p.67) defende que, o desempenho do profissional atualmente, exige interdisciplinaridade. O processo de aprendizagem precisa ser orientado pela mesma perspectiva, de modo que o conhecimento seja trabalhado de maneira interdisciplinar. A fim de qualificar uma educação formal, valorizando a flexibilidade curricular, possibilidade de integração das disciplinas, intertextualidade, interdisciplinaridade e desenvolver projetos com um intuito de uma metodologia de trabalho integrado.

Em consequência disso, o ensino interdisciplinar, na atualidade, informa-se a importância de um ensino híbrido, para os autores Horn e Stark (2015, p.34), ensino híbrido, é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo. Logo, em consonância ao processo ensino e aprendizagem e toda essa conjuntura da educação, pretende-se a seguir apresentar a seção fundamentação teórica dessa pesquisa, apresentando como ponto inicial as bases legais norteadoras da Educação Básica, documentos de orientações legais.

Além das metodologias sintetizadas aqui, existem muitas outras possibilidades com potencial de levar os alunos a aprendizagens para a autonomia, que os ajuda a assumirem maior responsabilidade por seu aprendizado (ROCHA e LEMOS, 2014; VALENTE, 2014; PINTO *et al.*, 2012; BERBEL, 2011; MITRE *et al.*, 2008), como processo de incidência, método de projetos, pesquisa científica, aprendizagem cooperativa e ainda estratégias como jogos, experimentações, simulações que podem ser integradas com a abordagem da sala de aula invertida.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 As Metodologias Ativas na Educação

A visita à Escola da Ponte em Santo Tirso foi no dia 14 de outubro de 2019, a escola enviou um e-mail informando o dia e horário da visita, a qual acontece no tempo de 30 minutos e não ultrapassa esse horário. Os turistas são recebidos por 2 adolescentes, os quais apresentam a escola aos convidados, formam-se 2 grupos para a apresentação. Assim que entrei na escola

olhei as crianças que compunham a mesa e percebi de diferentes idades, falavam sobre poesia e estavam elaborando material para a apresentação de trabalho, fiquei interessada na parceria e colaboração de todos os alunos, na separação das tarefas recorte e colagem do material e àqueles que iriam apresentar de forma oral o trabalho.

Afirma-se que a Escola da Ponte possui um projeto pedagógico sólido, inovador, além de contar com um forte envolvimento da sociedade que a compõe, no cotidiano da escola pode-se perceber a liberdade de ensinar e de aprender, combinando com uma adesão à pluralidade de ideias e de forma concomitante com apoio de diversas correntes pedagógicas (PORTUGAL, 2013).

O presente estudo ressalta sobre metodologias ativas para uma educação inovadora, o exemplo de uma escola em Portugal, como referência em metodologias ativas, com isso foi feito um olhar apurado sobre as metodologias diferenciadas na Escola da Ponte, isto é, a visita foi bem rápida e prazerosa, observação e registro pessoal da Escola da Ponte, situada em Vila das Aves em Portugal, instituição da rede pública estatal de Portugal ressaltando o espaço de múltiplas interações, cooperação e partilha. Escola modelo de metodologias ativas apoiada nos métodos do trabalho escolar do professor fundador dessa instituição José Pacheco.

A Escola da Ponte assiste crianças entre 5 e 13 anos de idade é uma instituição pública de ensino localizada em Portugal, no distrito do Porto, e dirigida pelo educador, especialista em música e em leitura e escrita, José Pacheco. Lá, os alunos não são divididos em classes nem em anos de escolaridade. Portadores de necessidades especiais dividem o espaço com os outros alunos, sendo a biblioteca o local central da escola, isto é, aprender a estudar é o foco, aprender a agendar os eventos importantes e direcionar o conteúdo proposto pelo professor é estudar com o outro. As tarefas são planejadas e orientadas e os alunos ficam em círculos, recortando, colorindo, tudo muito limpo e se algum aluno quiser fazer pesquisa do seu material ou tirar dúvidas vai até a estante de livros.

Cada aluno e a maioria dos orientadores educativos são responsáveis por algum aspecto do funcionamento da escola e estes últimos acompanham todos os educandos e trabalham para que conquistem sua autonomia, compreendendo o porquê e o para quê estudar. O estudo é feito em grupos heterogêneos e dinâmicos, mas ocorrem, também, individualmente e em duplas, cujo

critério para formação é o interesse em comum.

Dessa forma, as crianças podem escolher o que estudar e com quem, e podem solicitar a ajuda de um professor, desde que façam por escrito um pedido de auxílio, deixando claro o que querem saber, o que já sabem e o que já fizeram para aprender. Além do espaço absolutamente democrático, sem divisórias em classes, o tempo, sem toques de campanha, também obedece à outra ordem, a da necessidade do trabalho conjunto. Rubem Alves (2011, p.45) afirma:

Na escola da Ponte, as crianças que sabem ensinam as crianças que não sabem. Isso não é uma exceção. É a rotina do dia a dia. A aprendizagem e o ensino são um empreendimento comunitário, uma expressão de solidariedade. Mais que aprender saberes, as crianças estão aprendendo valores. A ética perpassa silenciosamente, sem explicações, as relações naquela imensa sala.

Logo, o educador se responsabiliza por orientar a pesquisa, que é feita, predominantemente, em livros e na internet. Há, também, a caixinha de segredos, onde os alunos deixam recados, pedidos de ajuda, desabafos, dentre outros, sendo esta uma forma, inclusive, de resolver questões relacionadas à tão discutida indisciplina. Para avaliação, feita de forma continuada, há vários instrumentos, inclusive a auto avaliação. Já a disciplina na Escola é levada com seriedade com equivalente importância tão quanto ao ensino - aprendizagem, uma vez que sem ela tornar-se-ia impossível à realização da própria ideia e poria em risco a sua efetividade. Segundo Pacheco e Fátima, a disciplina é importante, pois:

Entretanto, destaco duas coisas: primeiro o peso dado à formação de hábitos e atitudes imprescindíveis ao cidadão, colocada em posição de igual importância à instrução. Se calhar, como dizem os portugueses, reside aí o segredo que faz da Ponte uma instituição com muito menos problemas de “indisciplina” (PACHECO, 2015, p.19).

Em relação aos planos de aula (o que pretende saber e como proceder); relatório constando suas descobertas e jornal, com a publicação dessas; ata de assembleia – que ocorre semanalmente e é composta por alunos, pais, profissionais de educação e demais agentes educativos para resolver os problemas da escola em conjunto; quadro de solicitações de orientação; disponibilidade para ajudar os colegas; comparação entre o plano de atividades e impressões do trabalho realizado no dia. As crianças não são educadas para a competição, mas para a entreatajuda (ALVES, 2012, p.13), percebe-se ao ver os alunos focados na construção de

uma pesquisa sobre castelos, eles estão tão envolvidos que nem percebem nossa entrada na sala de aula, e verificam sobre o assunto nos livros, imagens, produzem redações, falam sobre os locais onde possuem mais castelos, discutem a história, além de ilustrações e maquetes sobre castelos.

Além disso, tem-se o aluno do Núcleo da Iniciação, primeira dos três ciclos da escola, é trabalhado a fim de aprender a: ser pontual, assíduo e zeloso por seus materiais e colegas; a cumprir suas tarefas, pedindo auxílio ao professor só quando realmente precisar; desenvolver sua criatividade e participação, com intervenções pertinentes; elaborar e atualizar seu plano de estudo; reconhecer suas falhas e acertos, nas auto avaliações; pesquisar, resolver conflitos e se comunicar – oralmente e por escrito – de forma clara e coerente. A Ponte, entre muitas outras, a lição de educar na cidadania não é o mesmo que educar para a cidadania (ALVES, 2012, p.17).

Para tanto, desenvolvendo bem as atividades de grupo, pesquisa e autoavaliação, a criança passa para o Núcleo da Consolidação, procurando cumprir o currículo nacional destinado ao primeiro ciclo do ensino básico de forma autônoma, consolidando suas competências desenvolvidas na primeira fase. No terceiro e último núcleo, o do Aprofundamento, os alunos trabalham os conteúdos do segundo ciclo do ensino básico. Eles possuem total autonomia de seu tempo na escola, mas devem participar das aulas de educação física e de laboratório e podem fazer parte de projetos de extensão e de pré-profissionalização. A maioria dos pais de alunos da Escola da Ponte já pertenceu ao quadro de educandos da escola. Muitos deles, hoje, são pessoas autônomas e de destaque em suas profissões (PACHECO, 2011).

Muitos são os cursos sobre o projeto de Fazer a Ponte, educadores que já se identificaram com essa curiosidade de construir saberes, discutem sobre esse projeto de vida, o qual o professor é o mediador do conhecimento e os alunos registram suas experiências e partilham entre si o seu cotidiano. Portanto, os professores compartilham olhares e uma linguagem pedagógica destacando o jovem aprendiz, pois na realidade, cada indivíduo tem sua cultura e experiência de vida que devem ser valorizados no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem (ALVES, 2012).

Dessa forma, o projeto Fazer a Ponte, trabalha com uma organização pedagógica centrada no aluno. A Ponte contribui para que cada um deles aprenda a conhecer o objeto do conhecimento e agir sobre ele. As propostas de trabalho estão sempre de acordo com a metodologia de trabalho da escola. O aluno tem um perfil ético e o percurso da aprendizagem de cada aluno é supervisionado por um orientador educativo, ao qual é atribuída a função de tutor (ALVES, 2012).

Logo, a Ponte ensina que o aluno deve enxergar além do que pode ver, ele deve conhecer a cultura dos países, vivenciar e dialogar com os colegas suas experiências nas rodas de conversa e principalmente desenvolver um aprendizado autônomo, crítico e reflexivo. Reconfigurar a escola, ainda foi insuficiente, além disso, a Escola da Ponte foi necessário romper com velhas estruturas, criar novas possibilidades, compreender as necessidades dos alunos, democratizar a escola que significa que o saber precisa chegar a todos, e com isso foi necessário rever o currículo e a forma de levá-lo ao aluno, se os alunos não estão se inserindo na sociedade de maneira apropriada, há algo errado que precisa ser sanado (PACHECO, 2011)

A Ponte surge da necessidade de rever os efeitos da educação tradicional (PACHECO, 2011), onde direitos deixam de ser efetivados à medida que a aprendizagem não acontece e cria mais desigualdades, na Escola da Ponte visa-se ao pleno saber e às igualdades de oportunidades a todos. De acordo com Pacheco e Fátima, que:

O projeto “Fazer a Ponte” orienta-se por dois princípios básicos: o desenvolvimento de uma organização de escola que tem por referências uma política de direitos humanos que garanta as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos e a promoção, nos diversos contextos em que decorrem os processos formativos, de uma solidariedade ativa e participativa responsável; • o desenvolvimento de relações estabelecidas entre a escola e a comunidade de contexto através da libertação e criação de redes de comunicação (PACHECO, 2011, p.11).

A individualização do aluno como sujeito único em especial quando se trata de ensino/aprendizagem na Escola da Ponte é o que diferencia muito dos outros currículos, pois ao trazer os conteúdos a serem ensinados aos alunos, buscam compreender cada sujeito e como esse pode aprender determinado conteúdo, sendo assim, a Ponte percebeu que os conteúdos ensinados devem ser os mesmo (PACHECO, 2001), mas cada aluno aprende de

uma forma, como podemos ver no item 20 dos Princípios Fundadores do Projeto Educativo da Escola da Ponte:

20- É indispensável a concretização de um ensino individualizado e diferenciado, referido a uma mesma plataforma curricular para todos os alunos, mas desenvolvida de modo diferente por cada um, pois todos os alunos são diferentes. Os conteúdos a apreender deverão estar muito próximos da estrutura cognitiva dos alunos, bem assim como dos seus interesses e expectativas de conhecimento. (PORTUGAL, 2017, p.04)

A autonomia que em muitas escolas tradicionais são vistas como excesso de liberdade, para os alunos na Escola da Ponte é o ponto de partida para aprendizagem efetiva, (PACHECO e SILVA, 2011) ao trazer a liberdade de manusear objetos, pesquisar, dialogar com colegas e professores, assim se constrói a autonomia e vai acontecendo o processo de ensino aprendizagem como afirma Pacheco e Silva:

A pedagogia da Ponte eleva o desenvolvimento do sentimento de iniciativa e de energia de motivação própria da aprendizagem da criança a aprendizagem autodirigida, que ajuda deste modo, as crianças a construir o seu conhecimento a partir de uma atitude reflexiva, manipulando e experimentando tudo aquilo que as rodeia. Este comportamento contribui para o desenvolvimento de novas capacidades mentais e de conhecimento, próprias de uma postura do aprender a aprender, de uma pedagogia para a autonomia. [...] em uma sociedade atual cada vez mais competitiva e egocêntrica, a nas suas relações com os alunos, um testemunho que valoriza o sentido de justiça, de igualdade de oportunidades e de respeito intrínseco pelas crianças e pelos seus direitos (SILVA; PACHECO, 2011, s/p)

Assim, a Escola da Ponte tem como missão ressaltar uma nova forma de pensar e de agir na contemporaneidade. Seu objetivo é formar pessoas felizes, socialmente e autônomas, para construir seus projetos de vida. A maioria dos pais de alunos da Escola da Ponte já pertenceu ao quadro de educandos da escola. Muitos deles, hoje, são pessoas autônomas e de destaque em suas profissões.

Para Saviani (1997) através da interação do professor e da participação ativa do aluno a escola deve possibilitar a aquisição dos conteúdos, trabalhando a realidade do aluno em sala de aula, para que ele tenha discernimento e poder de analisar sua realidade de uma maneira crítica e também a sua socialização, para que tenha uma participação consciente e autônoma na democratização da sociedade.

Desse modo, destaca-se, entre os estudiosos de educação das últimas décadas, a ideia de que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam, com a contribuição da escola, participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Embora, imprescindíveis as informações em si teriam, quando apenas retidas ou memorizadas, um componente de reprodução, de manutenção, do já existente, colocando os aprendizes na condição de expectadores do mundo.

Faz parte das funções da escola contribuir para que tal desenvolvimento ocorra. A legislação nacional da educação, sinaliza para isso de diferentes modos, de acordo com os diferentes níveis de escolaridade. Por exemplo, para o ensino fundamental, prevê como objetivo, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes e valores (BRASIL, 1996).

Portanto, juntamente com os diferentes tipos de informações a serem adquiridas, pode-se compreender pelos textos da Lei (BRASIL, 1996), que a escola tem a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações. Na escola, o professor é o grande intermediador desse trabalho, e ele tanto pode contribuir para a promoção de autonomia dos alunos como para a manutenção de comportamentos de controle sobre os mesmos.

Desse modo, salienta-se Guimarães (2003), a ideia da necessidade psicológica básica de autodeterminação ou autonomia foi inspirada no trabalho de DeCharms (1984), que destacou a autodeterminação como uma necessidade humana inata, relacionada à motivação intrínseca. A autora reforça o pensamento segundo o qual, os indivíduos são naturalmente propensos a realizar uma atividade por acreditarem que o fazem por vontade própria, porque assim o desejam e não por serem obrigados por força de demandas externas. Agem de forma intencional com o objetivo de produzir alguma mudança.

Diante dessas características, esses indivíduos são denominados de “origem” ou se considera que desse modo, os hábitos são aprendidos para serem utilizados na ação e os conhecimentos são aprendidos para guiar a ação. “Quando ambos, hábitos e conhecimentos, combinados com a motivação são satisfatórios, o sujeito percebe que foi ele quem causou mudança desejada” (GUIMARÃES, 2003, p.38).

Ainda em decorrência dessa percepção para DeCharms (1984), seus comportamentos podem ser intrinsecamente motivados, fixando metas pessoais, demonstrando seus acertos e dificuldades, planejando as ações necessárias para viabilizar seus objetivos e avaliando adequadamente seu progresso, como explica a autora ao sentir-se obrigado a realizar algo por fatores externos, o indivíduo tem sua atenção desviada da tarefa, diminuindo as possibilidades de manifestar-se a motivação intrínseca.

Logo, segundo DeCharms (1968 apud GUIMARÃES, 2003, p.39) as seguintes palavras: “As pessoas extrinsecamente motivadas sentem-se frequentemente como marionetes da autoridade ou das recompensas, mas as pessoas intrinsecamente motivadas sentem-se como origem, comportando-se com liberdade e auto investimento [...]”. Dessa forma, o aluno quando recebe o incentivo do professor e durante a aula, tem-se a oportunidade de se expressar, falar de suas inquietações e liberdade para colocar seus questionamentos, ocorre a construção do conhecimento, pois o aluno conseguiu se manifestar de forma aberta sobre uma temática ou conteúdo proposto pelo professor.

A partir desse entendimento, Guimarães (2003) ressalta que o *locus* de causalidade é uma característica que pode se alterar na vida do indivíduo, sendo este identificado como de origem ou com influência acentuadamente externa (marionete) ou ainda em um nível intermediário entre essas duas posições, dependendo da situação, que pode se configurar como mais facilitadora da experiência de ser origem ou marionete ou estar situado entre as duas experiências. Logo, os fatores externos e internos caracterizam a participação do aprendiz dentro da sala de aula, deixando claro sua insatisfação na obrigação de realizar tarefas repetitivas ou satisfação em poder contribuir com sua experiência.

Com isso, pretende-se dizer que as metodologias ativas têm o papel de despertar a curiosidade, através da prática entre pares, à medida que os alunos são convidados a essa teorização, eles tornam-se mais participativos e trazem elementos novos para a sala de aula, desse modo, é importante dizer, que as experiências dos alunos são verdadeiras contribuições, que podem deixar a aula mais atrativa, mais interessante, com isso, os alunos são estimulados e apresentam sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além

da persistência nos estudos, na pesquisa e a própria interação de aluno, desenvolvendo assim, uma participação do aluno mais ativa.

Segundo Saviani (1987), de fato, a escola é o local que prepara a criança, futuro cidadão, para a vida, e deve transmitir valores éticos e morais aos estudantes, e para que cumpra com seu papel deve acolher os alunos com empenho para verdadeiramente transformar suas vidas. Dessa forma, com a intenção de fazer a aproximação entre os estudos voltados para promoção da autonomia, é fundamental que o potencial da área pedagógica ande na mesma direção, trazendo mecanismo de aprendizagem, atividades e aulas com formatos e aspectos relacionados as características das metodologias ativas, assim, é importante conhecer o contexto em que o aluno está inserido, isso facilita o preparo das aulas e assim, consegue-se alcançar os objetivos pretendidos na formação do aluno como sujeito social.

Metodologias ativas valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências, possibilitando que aprendam em seu próprio ritmo, tempo e estilo, por meio de diferentes formas de experimentação e compartilhamento, dentro e fora da sala de aula, com mediação de docentes inspiradores e incorporação de todas as possibilidades do mundo digital. Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele.

As tecnologias “propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da coautoria de professores e alunos. Por meio da mediatização das tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espaços-temporais da sala de aula e das instituições educativas; supera a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais; estabelece ligações com os diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano; e torna públicas as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos, onde se realizava o ato pedagógico” (ALMEIDA & VALENTE, 2012).

O pragmatismo se reflete de uma maneira bastante evidente na teoria educacional de Dewey, que procurava conciliar os aspectos teóricos e práticos da aprendizagem, na ligação

entre ensino e prática cotidiana, dando grande ênfase à ideia de experiência como um processo ativo, um processo contínuo de criação de conexões de saberes. Para tanto, a filosofia pragmatista de Dewey destaca “tem como eixo central o interesse de base psicológica gerado por situações da experiência de vida no ambiente social. Contudo, Dewey concebeu a educação como um processo de contínua reconstrução da experiência humana na sociedade” (ZANATTA, 2012, p.109).

A própria concepção de educação do filósofo está de alguma forma relacionada com a ideia de experiência, entendendo a “educação como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras” (TEIXEIRA, 2010, p.37). Desse modo, o processo educativo se dá por intermédio das nossas experiências vividas de forma inteligente.

A educação, como a vida em geral, é o resultado inevitável das nossas experiências. Dewey reconhece que é de vital importância para a educação não se restringir a transmissão de conhecimento como algo acabado, mas que a educação serve para organizar ou reconstruir permanentemente a experiência; a experiência, por sua vez, produz conhecimento (produto da ação, daí a expressão como muitas vezes é conhecida a teoria de Dewey como escola ativa). A teoria pedagógica de Dewey defende a inserção do aluno como sujeito de experiência no processo de aprendizagem. O conhecimento deve ser baseado na pesquisa. Sobre a importância da pesquisa na teoria de Dewey, assim se refere Zanatta (2012, p.110):

A pesquisa deve surgir de uma motivação interior que propicie o aparecimento de um problema durante uma atividade contínua na qual o aluno esteja interessado. O primeiro objetivo é obter sugestões de solução; a observação e os conhecimentos anteriores devem ser utilizados para analisar a situação problemática e construir a solução provisória.

Deve-se aprender fazendo e combinando prática, teoria, vida-experiência-aprendizagem em um processo permanente. A partir de uma perspectiva que Henz, Santos e Pignor, (2018, p.144) ressaltam como sendo teórico-prática, entende-se “a educação como um processo de reconstrução e reorganização da experiência, ponto em que se adensam os sentidos produzidos”. Aprende-se fazendo. Seja para aprender uma habilidade, uma ideia, uma atitude, “só uma

experiência de situação real da vida efetiva a aprendizagem” (SCHIMDT, 2009, p.149). Essa ação, essa prática, deve ser uma prática consciente e intencional, direcionada, por isso, para Dewey, a “escola tem de transformar-se num meio de experiências reais ou num lugar de vida real, e não um espaço artificial, separado e isolado da sua própria vida e da sociedade em que está inserida”.

As escolas devem se transformar em locais organizados intencionalmente para fazer com que os alunos adquiram as experiências que, indiretamente e naturalmente eles vivem no dia a dia. “É, pois, na preparação desse meio especial de educação – a escola – que podemos e devemos dispor as condições pelas quais a criança venha a crescer em saber, em força e felicidade” (TEIXEIRA, 2010, p.46).

A escola deve promover um ambiente simplificado, purificado e integrado: a civilização ganhou uma notável complexidade com os avanços das artes e das ciências e, por isso, a escola deve, na medida do possível, simplificar esse ambiente complexo para que a criança venha a adquirir gradualmente esse saber; a escola deve igualmente eliminar certos aspectos reconhecidamente maléficos do meio social, já que a escola deve se ocupar com a melhoria da sociedade e, para isso, prover um ambiente purificado dos defeitos da sociedade; finalmente promover um ambiente de integração social, harmonização, tolerância (TEIXEIRA, 2010, p.46).

A experiência não é adquirida exclusivamente pela atividade espontânea do aluno, mas através da orientação e estímulo do professor. “O movimento realizado por Dewey entende a escola enquanto espaço ativo, e nele o conhecimento deve ser incentivado pelo professor” (HENZ; SANTOS; PIGNOR, 2018, p.143).

A postura participativa e interativa do professor, dentro do processo, faz com que ele também ganhe maior reconhecimento em seu trabalho de preparação e condução das aulas, comprometendo-se com a construção de um ambiente em que as atividades imediatas dos alunos sejam confrontadas com situações problemáticas do cotidiano, cuja resolução exija conhecimentos teóricos e práticos de diversas esferas, científica, histórica, artística, (HENZ; SANTOS; PIGNOR, 2018, p.146). Com base na sua visão pragmatista, Dewey “propôs a organização da escola em torno de experiências práticas, ou seja, de atividades que os alunos

devem realizar na vida em sociedade” (ZANATTA, 2012, p.110), sendo a sala de aula um “lugar em que as experiências poderiam ser abertamente analisadas e transformadas por meio da cooperação entre alunos e professores”.

O ensino deve colocar o aluno ou aluna em situações de experiência que envolvam a prática, diante de situações que o façam pensar na resolução de problemas do qual a consequência será a aprendizagem. “O saber adquirido nos livros deve, nessa perspectiva, subordinar-se à experiência real, uma vez que o conhecimento resulta de respostas naturais do processo de agir” (ZANATTA, 2012, p.110).

A vida social está diretamente relacionada com o ato de ensinar e aprender que constituem a educação. A essência da vida social consiste em ensinar e aprender. Por isso a filosofia da educação de Dewey concebe as escolas como uma “comunidade embrionária”, que espelha a vida social como um todo, e esta deve estar “impregnada do espírito da arte da história e da ciência” (DEWEY, 2002, p.35) (HENZ; SANTOS; PIGNOR, 2018, p.146).

Dado o exposto, esta sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direção sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem ocasionar desordens. “Tal era o objetivo mais ambicioso de Dewey como reformador educacional: transformar as escolas do país em instrumentos da democratização radical da sociedade estadunidense” (WESTBROOK, 2010, p.21-22).

A escola apresenta-se como um local onde deve ser possível uma experiência democrática. A escola é fator de humanização, de transformação social, é o principal agente de uma sociedade melhor, suprimindo, tanto quanto possível, as características negativas do meio. Por isso é preciso, além de compreender o funcionamento do sistema político e suas instituições, retomar suas noções ideais. Não basta assentar a democracia nas noções de sufrágio, eleições periódicas e regras da maioria. É preciso apostar nos sujeitos como atores da história, capazes de transformar a vida em sociedade. (WESTBROOK, 2010, p.21-22).

As metodologias ativas envolvem uma abordagem pedagógica que tem como foco o protagonismo do aprendiz. Todo processo de ensino aprendizagem se dá vislumbrando o interesse, o envolvimento, a reflexão e a descoberta por parte do próprio aluno. O autor Bauman (2001) já falava em modernidade líquida referindo-se à volatilidade dos novos tempos. A

fluidez das informações e a instabilidade com que vivemos, amamos, nos relacionamos, marcam a sociedade atual. As pessoas têm acesso, num piscar de olhos, àquilo que é de seu interesse pesquisar, saber. Em época de rápido avanço tecnológico, pode-se arriscar a dizer que não há nada imutável ou conhecimento inatingível.

Também não existe mais um personagem que seja referência de um conhecimento. Contudo, em meio a todas estas mudanças, as crianças são naturalmente estimuladas: pesquisam, processam informações, são mais criativas e independentes. Do ponto de vista da construção de conhecimento, a cooperação que acontece entre pessoas de um determinado grupo é uma das maneiras mais interessantes de uso das facilidades de comunicação das TDICs. Tal cooperação pode proporcionar a abordagem de educação a distância denominada “estar junto virtual” (VALENTE, 1998), que vai além de uma simples comunicação via rede.

Ressalta-se ainda, as conhecidas Gerações Z (os nascidos no final da década de 1990 a 2010) e Alpha (os nascidos a partir de 2010), classificação sociológica para as novas gerações, são considerados os primeiros agrupamentos que nasceram na era digital, móvel, conectados, os “nativos digitais”. Os estudantes não são mais os mesmos que frequentavam as escolas tradicionais, vive-se com uma geração de alunos que Marc Prensky define como nativos digitais:

Os alunos de hoje –do maternal à faculdade –representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. (SOUZA, 2001, p.01)

É importante dizer, que os professores lidam com essa geração de nativos digitais e o educador nasceu em outra geração, portanto essa diferença reflete no processo ensino aprendizagem, dentro de sala de aula. Portanto, é muito sério, porque o único e maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores Imigrantes Digitais, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova (SOUZA, 2001, p.02).

Entretanto, trazer o aluno para o centro do processo de ensino e aprendizagem requer muita habilidade e conhecimento do professor. As estratégias adotadas para que a educação seja

mais instigante, trazendo o aluno como protagonista, são conhecidas como metodologias ativas. As metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco no processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas. Essas metodologias contrastam com a abordagem pedagógica do ensino tradicional centrado no professor, que é quem transmite a informação aos alunos (BACICH e MORAN, 2018, p.27).

Com o intuito de contribuir com a formação pedagógica dos educadores e chamar a atenção para a importância das metodologias utilizadas em sala de aula, surgiu a necessidade deste estudo. Para o seu desenvolvimento utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica respaldada em autores contemporâneos, além de consultas a mídias digitais, e-books, vídeos, e consulta a materiais disponibilizados por grupos de estudiosos da área.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p.32).

Portanto, o principal objetivo das metodologias ativas 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. A disseminação das TDICs e as facilidades de uso dessas tecnologias criam condições para que a interação professor-aprendiz seja intensa, permitindo o acompanhamento do estudante e a criação de condições para o professor “estar junto”, vivenciando seus problemas e auxiliando-o a resolvê-los. Essa mesma abordagem tem sido denominada learning network (HARASIM, et al, 1995).

Assim, a interação professor-aprendiz mediada pelas TDICs pode propiciar o “estar junto” do professor com o aluno, pois a interação mediada pelas TDICs tem, como objetivo, a realização de ciclos de ações, facilitando o processo de construção de conhecimento ou a espiral

de aprendizagem (VALENTE, 2005). Outro ponto interessante é o uso das narrativas na Educação, fato que não é novo, de forma tradicional pode ser oral e escrito, agora sem dúvida, as narrativas podem ser desenvolvidas em redes sociais, produzindo conhecimento através de construção de vídeos, imagens, combinando a mídia e uma atividade com sofisticado ponto de vista de representação do conhecimento, produzindo novas linguagens e saberes. Como afirma Galvão (2005), essas características contribuem para que as narrativas tenham um grande potencial educacional.

Contudo, as TDICs, como os celulares e os laptops comerciais, concentram em um único dispositivo diversos recursos como a câmera fotográfica, a câmera de vídeo, o gravador de som etc. Tais recursos possibilitam novas formas de produção de narrativas, além do texto escrito ou falado, o que tem sido denominado de narrativas digitais (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

4.2 As narrativas digitais

Utilizando conceitos da psicologia cultural, em especial na abordagem histórica e interpretativa, Jerome Bruner tem sido um dos principais pesquisadores sobre o desenvolvimento de narrativas como forma de dar sentido à própria vida, à experiência do tempo vivido e à compreensão de como a realidade é construída (BRUNER, 1997).

Considerando a subjetividade, o ambiente cultural e seus instrumentos para o discurso comunicativo, Bruner observou que os objetos das narrativas são as intenções e as vicissitudes humanas e é por meio de narrativas elaboradas com o auxílio de códigos que uma cultura fornece modelos, comunica sua identidade, tradição e se dissemina (BRUNER, 1990).

As narrativas digitais têm sido utilizadas em disciplinas de língua portuguesa no Ensino Básico de escolas públicas municipais, localizadas na periferia da cidade de São Paulo, com o objetivo de dar maior significação aos conteúdos trabalhados pelos alunos. A professora descreve uma experiência de uso do software Movie Maker para que os alunos do Ciclo II (1º, 2º e 3º anos) e das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) criassem narrativas digitais (CARVALHO, 2008). A autora concluiu que os recursos midiáticos contribuem para a fixação de conteúdos didáticos, permitindo a realização de atividades motivadoras e mais eficientes para a aprendizagem, possibilitando ações mais sensoriais e lúdicas por parte do aprendiz.

Janet Murray em seu livro *Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço* (MURRAY, 2003), publicado originalmente em 1997, previu a convergência das mídias e a criação do que Manovich (2001) denominou de “Nova Mídia”. A possibilidade de transformar formatos tradicionais, como o material impresso, a fotografia (filme fotográfico é exposto à luz, revelado e ampliado em papel fotográfico), o vídeo (fita magnética), em formato digital, permitiu a unificação de formatos, ou seja, a produção de diferentes formatos em formato digital. Isto significa que o texto, a imagem, o som etc. podem ser traduzidos digitalmente e, assim, podem ser trabalhados por um único dispositivo, o computador. Nessa mesma vertente:

O computador ligado em rede atua como um telefone, ao oferecer comunicação pessoa-a-pessoa em tempo real; como uma televisão, ao transmitir filmes; um auditório, ao reunir grupos para palestras e discussões; uma biblioteca, ao oferecer grande número de textos de referência; um museu, em sua ordenada apresentação de informações visuais; como um quadro de avisos, um aparelho de rádio, um tabuleiro de jogos e, até mesmo, como um manuscrito, ao reinventar os rolos de textos dos pergaminhos. Todas as principais formas de representação dos primeiros cinco mil anos da história humana já foram traduzidas para o formato digital. (Murray, 2003, p.41)

Com o desenvolvimento das tecnologias, surgiram recursos digitais que podem ser utilizados para animar as histórias, torná-las mais imagéticas, sonoras e dinâmicas. Porém, estes recursos agora podem estar à mão de usuários que não precisam ser especialistas. Aplicativos da Web 2.0, como o Flash, o Movie Maker, software para produção de blogs, ou o Prezi, ou até mesmo aplicativos convencionais para produção de apresentação, como o PowerPoint, podem ser utilizados para a produção de narrativas. Estas facilidades oferecidas pelas TDIC têm alterado a maneira como as narrativas tradicionalmente orais ou impressas são produzidas (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

As narrativas digitais, especificamente as denominadas “digital storytelling”, têm sido largamente utilizadas na educação (YUKSEL; ROBIN; McNEIL, 2011; LOWENTHAL, 2009; OHLER, 2008; ROBIN, 2008). Por exemplo, Yuksel, Robin e McNeil (2011) discutem como educadores e estudantes ao redor do mundo estão usando as narrativas digitais para auxiliar o processo educacional. Este estudo fornece um quadro geral sobre os usos educacionais das narrativas digitais em diversos países, e descreve as diferentes percepções de pessoas em múltiplas culturas sobre esta tecnologia.

Sobre esta temática mostra que, em geral, o foco está na utilização das TDIC no contexto das narrativas; na capacidade dos aprendizes usarem as TDIC; no aumento e na intensificação da motivação dos alunos; no fato de os aprendizes passarem a ter voz e poder expressar suas ideias; ou mesmo para mostrar que a temática da narrativa é suficientemente versátil e pode ser explorada nas diferentes áreas do conhecimento e nos diferentes níveis de ensino (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

A possibilidade de uso destes recursos digitais na produção de narrativas faz com que sejam tratadas como histórias digitais (CARVALHO, 2008), relatos digitais (RODRÍGUEZ ILLERA; LONDOÑO, 2009), narrativas interativas (CIRINO, 2010), narrativas multimídia (PAIVA, 2007), narrativas multimidiáticas (VASCONCELOS; MAGALHÃES, 2010), ou narrativas digitais (JESUS, 2010; BOTTENTUIT JUNIOR; LISBOA; COUTINHO, 2012). Na literatura de Língua Inglesa, o termo mais utilizado é digital storytelling (YUKSEL; ROBIN; McNEIL, 2011; LOWENTHAL, 2009; OHLER, 2008).

Evidencia-se, neste estudo realizado, que a produção de narrativas digitais permite compreender os processos de construção de conhecimento, funcionando como uma “janela na mente” de cada aluno, que constrói suas narrativas curriculares, modelando suas perspectivas sobre si, sobre a educação com tecnologias, o currículo e o contexto (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

Portanto, ao realizar ações significativas, e refletir –individualmente e no coletivo do grupo em formação –, sobre suas produções, o aluno tem liberdade para seguir a própria trajetória e configurar um currículo construído em situações autênticas de aprendizagem narrativa e de currículo narrativo (GOODSON, 2008), tendo possibilidade de reformulação continuada, ao longo da experiência e da vida.

4.3 Aprendizagem por resolução de problemas

O método entendido como resolução de problemas é uma das formas mais eficazes na construção do conhecimento. Tal afirmação é fundamentada por Pozo (1998, p.09), quando afirma que:

A solução de problemas baseia-se na apresentação de situações abertas e sugestivas que exigem dos alunos uma atitude ativa ou um esforço para buscar suas próprias respostas, seu próprio conhecimento.

O ensino baseado nesta metodologia pressupõe promover nos alunos o domínio de procedimentos. Para o autor, é uma forma de ajudar na construção de capacidades, de aprender a aprender, de habilitar os aprendizes a tomarem decisões por si mesmos, a encontrar respostas às questões que os inquietam, sejam elas questões escolares ou da vida cotidiana. É um método contrário a outros que oferecem respostas prontas, oferecidas pelo professor ou pelo livro texto.

Ensinar a resolver problemas, para Pozo (1998, p.14), não é somente "dotar os alunos de habilidades e estratégias eficazes", mas "Criar neles o hábito e a atitude de enfrentar a aprendizagem como um problema para o qual deve ser encontrada uma resposta". Ainda de acordo como o aluno aprende a propor situações-problema a partir do seu conhecimento, da sua realidade. Afirmam que "toda situação considerada um problema, implica em um processo de reflexão, de tomada de decisões quanto ao caminho a ser utilizado para sua resolução, no qual automatismos não permitem solução imediata".

Com base no que afirmam os autores citados, o problema é uma situação nova, diferente da que já se tenha trabalhado, mas, para resolvê-lo é necessário utilizar técnicas e estratégias já aprendidas. Segundo Pozo (1998, p.17):

Quando a prática nos proporcionar a solução direta e eficaz para a solução de um problema, escolar ou pessoal, acaba-se aplicando essa solução rotineiramente, e a tarefa servirá, simplesmente, para exercitar habilidades já adquiridas para dar resposta a situações variáveis e diferentes.

Ainda conforme Pozo (1998), a resolução de problemas tem grande poder motivador para o aluno, porque envolve situações novas, diferentes atitudes e conhecimentos. Envolve habilidades que vão além de compreender as palavras, a linguagem e os símbolos apresentados. É necessário assumir a busca pela solução, superar dificuldades e obstáculos apresentados e descobrir técnicas que ajudem a compreender formas diferentes de resolvê-los.

Conforme o que estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais, (BRASIL, 1998, p.40):

A prática mais frequente na Resolução de Problemas consiste em ensinar um conceito, um procedimento ou técnica e depois apresentar um problema para avaliar se os alunos são capazes de empregar o que lhes foi ensinado. Para a maioria dos alunos, resolver um problema significa fazer cálculos com

números do enunciado ou aplicar algo que aprendam nas aulas. Desse modo, o que o professor explora na atividade matemática não é mais a atividade, ela mesma, mas seus resultados, técnicas e demonstrações.

Quanto ao professor que adota a metodologia da resolução de problemas, deve assumir o papel de incentivador, facilitador, mediador das ideias apresentadas pelos alunos, de modo que estas sejam produtivas, que levem os alunos a pensarem e a construir seu próprio conhecimento. O professor deve criar espaços de cooperação, de busca, de exploração e descoberta, deixando claro que o mais importante é o processo e não o tempo gasto para resolvê-lo ou a resposta final.

O ensino de Língua Portuguesa por meio da resolução de problemas auxilia na formação dos conceitos. Desse modo, espera-se que o professor de Língua Portuguesa, ao trabalhar com essa metodologia, elabore tarefas adequadas, que ofereçam condições para que o aluno, a partir do conhecimento já adquirido, seja capaz de interpretar, elaborar estratégias de interpretação, além de estudar de maneira bem significativa, os conceitos de pontuação, gramática, leitura, compartilhando saberes de forma experimental promovendo assim, sua autonomia nos estudos da linguagem, comunicação e interpretação.

Além disso, no ensino – aprendizagem de Língua Portuguesa por meio de metodologias ativas, na resolução de problemas, fica claro a importância de se trabalhar produções de texto, desenvolvendo não apenas as competências necessárias para o aprendizado ativo da disciplina, mas sim, em como trabalhar as habilidades necessárias para se desenvolver essa competência, seja ela leitora, escrita, interpretativa, construção do conhecimento através da leitura dos diversos conceitos e temas de várias áreas de conhecimento, nunca precisou tanto de envolver os alunos na sala de aula com temas que relatam os problemas atuais.

Desse modo, destacam Camargo e Daros (2018, p.43) para a construção de problemas, são necessários alguns elementos, como: caso, situações-problema, bases de conhecimentos disponibilizados aos alunos (artigos, vídeos, capítulos de livro), o foco que se quer dar o problema. Para que não fique teórico, o problema deve buscar conteúdos que possam ser aplicados na prática, juntamente com situações que vão envolver as habilidades necessárias para sua resolução. Pode-se então, na disciplina de Língua Portuguesa trabalhar diversas temáticas, e que tipo de solução daria para tal problemática, discutindo a estrutura da produção de texto,

escrita criativa, produção respeitando os valores humanos, a proposta de intervenção na conclusão do texto e também, a produção de diversos gêneros textuais.

Os autores Camargo e Daros (2018) ressaltam como tarefa realizada pelo professor com a competência de análise crítica da situação, é preciso listar os problemas no contexto do problema do mundo real, a estrutura do problema deve ser estabelecida, os estudantes podem utilizar de pequenas histórias para ilustrar o problema, seja um problema ambiental, saúde, violência contra mulher, violência urbana e também os professores precisam fornecer informações sobre os recursos precisam para resolver o problema, por exemplo: consulta à biblioteca, laboratório de informática, entrevistas, visitas técnicas e também conferências com especialistas.

4.4 Aprendizagem por projetos

Aprendizagem baseada em projetos, ou aprendizagem por projetos, é, segundo Hernandez (2000), uma abordagem pedagógica de caráter ativo que enfatiza as atividades de projeto e tem foco no desenvolvimento de competências e habilidades. Assenta-se sobre a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade.

O Buck Institute for Education, entidade norte-americana que congrega pesquisadores e interessados no tema, vem delineando as bases teóricas da aprendizagem por projeto desde a década de 1990. De acordo com a instituição, a abordagem pode ser definida como um método sistemático de ensino-aprendizagem, que envolve os alunos na aquisição de conhecimentos e habilidades por meio de um processo de investigação, estruturado em torno de questões complexas e autênticas e de produtos e tarefas cuidadosamente planejadas.

A expressão aprendizagem baseada em projeto, de acordo com Hernandez (2000), surge, às vezes, como sinônimo de aprendizagem baseada em problemas e trabalhos. Embora o desenvolvimento de um projeto geralmente ocorra com a resolução de problemas, uma prática tem como foco o problema, e a outra, o projeto. Por outro lado, ambas têm como premissas o ensino centrado no aluno e a aprendizagem colaborativa e participativa. Em geral, a terminologia “aprendizagem baseada em projeto” é aplicada a modalidades em que há um produto tangível como resultado.

Ter um objetivo que se traduz num produto tangível, segundo Hernandez (2000), é um componente poderoso na motivação. Nele os estudantes identificam um sentido para buscar e selecionar informações, relacionar o que encontram com o que já têm, compartilhar ideias e achados com os colegas e professores, agir e interagir para chegar ao objetivo. Quando o empenho dos alunos envolve a solução de um problema do cotidiano, o efeito é ainda melhor.

Souza e Moran (2014) realizaram uma pesquisa sobre as estratégias utilizadas por professores durante a implantação de modelo estruturado com base em metodologias ativas. Os docentes relataram que o ponto mais positivo das práticas recém-adotadas é o trabalho com projetos. Ao fim de cada semestre, os alunos têm um produto.

Segundo os autores, a metodologia de projetos foi proposta inicialmente por John Dewey e chegou ao Brasil nas traduções de Anísio Teixeira, na década de 1930, na origem do movimento denominado Escola Nova. Para Dewey, a observação de condições e circunstâncias não basta; é preciso acrescentar a significação que se atribui para as atividades realizadas. Num momento em que se busca direcionar o foco para o aluno, as ideias de Dewey continuam atuais, pois consideram aspectos como necessidades e experiências vivenciadas, num contexto de valorização da motivação para aprender e da efetividade do aprendiz.

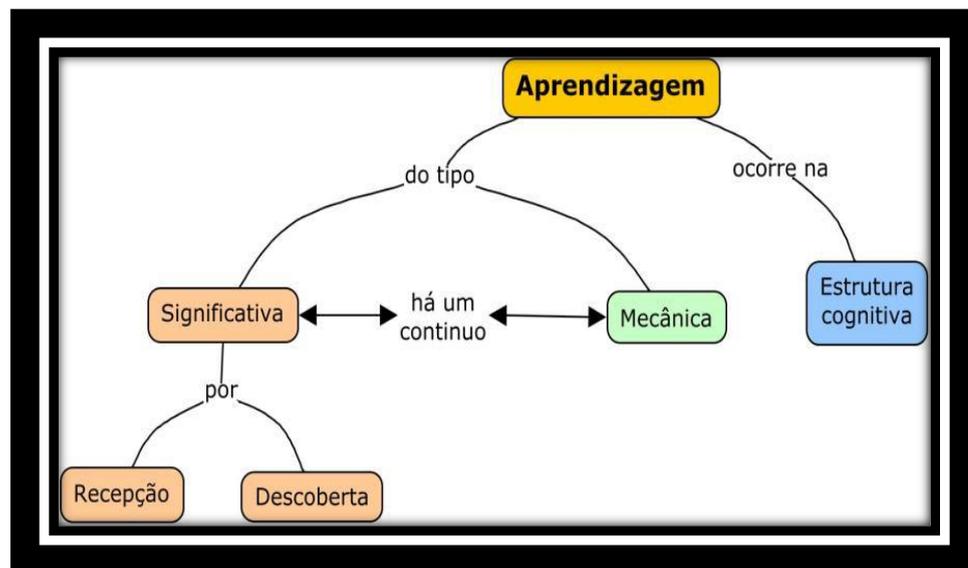
4.5 Construção de mapas conceituais

Conforme o que nos assegura Anastasiou (2004), organizadores gráficos são úteis para representar o conhecimento, facilitando a retenção e a recuperação de informações durante o aprendizado. De acordo com a autora, a técnica do mapa conceitual, criada por Novak, na década de 1970, vem sendo a melhor opção de representar os modelos mentais idiossincráticos dos indivíduos.

Segundo Anastasiou (2004), o mapa conceitual pode ser construído ao longo de um semestre inteiro, relacionando os conteúdos, ou pode caracterizar uma aula só. A autora explica que essa técnica pode ser elaborada em grupo ou individualmente, e apresenta algumas peculiaridades. Depois de construído o mapa, o ideal é compartilhar com os colegas, pois através da troca dos mapas e das ideias, os alunos poderão perceber que as conexões podem ser diferentes, criando-se uma discussão que poderá ampliar a percepção do conhecimento buscado.

Ausubel, na sua teoria foi o primeiro a se preocupar com a aprendizagem dentro de sala de aula, acreditava no valor da descoberta e experiência. Neste sentido, sua maior contribuição foi repensar acerca da aula do tipo “tradicional”, e refletir sobre o que é uma aprendizagem mecânica e uma aprendizagem significativa (MOREIRA e MASINI, 2006). Segundo Ausubel (2003), os principais conceitos relativos à aprendizagem se articulam esquematicamente da seguinte forma (figura 1):

Figura 1: Mapa conceitual da aprendizagem



Fonte: Adaptado de Ausubel, 2003

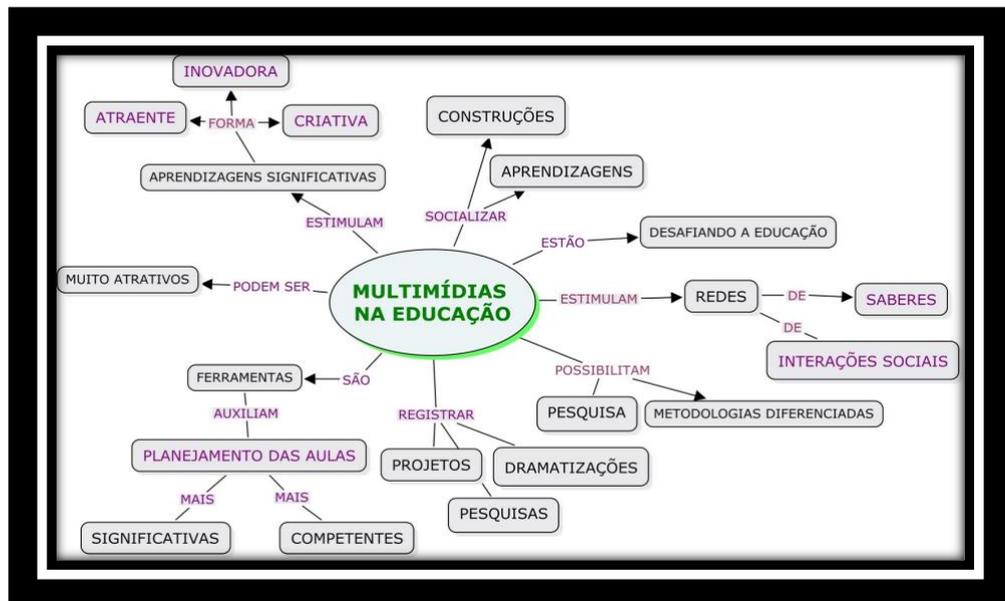
Os Mapas conceituais são representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos mais abrangentes até os menos inclusivos e são utilizados para auxiliar a ordenação e a sequenciação hierarquizada dos conteúdos de ensino, de forma a oferecer estímulos adequados ao aluno.

Servem como instrumentos para facilitar o aprendizado do conteúdo sistematizado em conteúdo significativo para o aprendiz. Eles surgiram da teoria de Educação de Novak (1996), que dedica grande parte da sua teoria ao conceito da aprendizagem significativa e à facilitação desta aprendizagem por meio de duas estratégias instrucionais, o mapeamento conceitual e o epistemológico de Gowin. Ela decorre diretamente da teoria original de Ausubel e têm se mostrado muito útil, na prática para facilitar a aprendizagem significativa.

Ausubel sustenta o ponto de vista de que cada disciplina acadêmica tem uma estrutura articulada e hierarquicamente organizada de conceitos que constitui o sistema de informações dessa disciplina. [...] Esses conceitos estruturais podem ser identificados e ensinados ao estudante, constituindo para ele um sistema de processamento de informações, um verdadeiro mapa intelectual que pode ser usado para analisar o domínio particular da disciplina e nela resolver problemas (MOREIRA e MASINI, 2006, p.42).

A construção de mapas conceituais, de acordo com a autora, desenvolve no acadêmico a capacidade de organizar os dados, interpretar os textos, condensar uma ideia, ser crítico, e classificar a informação segundo a sua relevância. Como principal forma de avaliação, cabe verificar se o mapa conceitual apresentado tem relação com o tema estudado, analisar a justificativa do acadêmico sobre as conexões e a criatividade na montagem da estrutura, conforme figura 2.

Figura 2: Exemplo de Mapa Conceitual sobre o Tema Multimídia na Educação



Fonte: Língua Portuguesa Educação 2013

4.6 Oficinas

Afonso (2007, p.09) conceitua as oficinas como "trabalhos estruturados com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focados em torno de uma questão central,

que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social." Para o autor, a elaboração de uma oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira íntegra, relacionando o pensar, o sentir e o agir.

O ensino através de oficinas traz a contribuição de Anastasiou e Alves (2004, p.96), que a descrevem como uma "reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, a fim de estudar e trabalhar para o conhecimento ou aprofundamento de um tema". Possibilita o aprender a fazer algo melhor, mediante a aplicação de conceitos prévios.

4.7 Estudo de textos

Masetto (2003) define o estudo de textos como um método de aprendizado muito usado pelos professores, destacando, no entanto, a necessidade da preparação prévia dos alunos, com leituras de textos ou materiais sobre o conteúdo. Alerta que uma das dificuldades dessa atividade é que a maioria não se prepara, alegando que trabalha durante o dia, que não tem só uma disciplina para cursar e que todas também exigem tempo de estudos.

O autor sugere que, para haver um maior envolvimento dos alunos nessa atividade, sejam indicados textos de fácil acesso, com extensão que possibilite leitura, considerando o período até a próxima aula. Sugere ainda textos dosados quanto à complexidade (iniciando do mais simples ao mais complexo). Em sala de aula, é importante, segundo o autor, dar continuidade aos assuntos lidos em casa, para que o aluno perceba que não fez a leitura em vão.

Contribuindo sobre a importância desse método de ensino, Anastasiou e Alves (2004, p.80) garantem que o estudo de textos é a exploração de ideias de um autor a partir de um estudo crítico dos seus escritos, tendo como principais operações de pensamento: a identificação da ideia central; a obtenção e organização dos dados; a análise e interpretação crítica; a reelaboração e condensação das ideias.

4.8 Teatro

No uso do teatro como metodologia de aprendizado, segundo Masetto (2003), o aluno pode desenvolver papéis relacionados com a carreira profissional. Para tanto, segundo o autor,

cria-se uma situação-problema em que os alunos representam um papel na discussão e na busca da resolução do problema.

De acordo com o autor, uma das principais aprendizagens dessa técnica é o fato de o aluno, além de trabalhar a prática profissional, trabalhar também a empatia, isto é, coloca-se no lugar do outro. Torres (2007, p.40) destaca:

A dramatização consiste em uma montagem teatral simples, o que facilita sua aplicação em sala de aula. Seu uso como ferramenta didática para o ensino apresenta-se como uma estratégia alternativa que auxilia as práticas escolares.

Dramatizar o ensino de História e Geografia facilita o aprofundamento dos temas discutidos em sala, criando possibilidades para os professores adaptarem os conteúdos científicos à realidade e à linguagem do cotidiano dos alunos, estabelecendo maior dinamicidade ao processo de ensino e de aprendizagem. Santos e Chiapetti (2011) consideram o teatro na escola uma ferramenta importante para a formação de caráter e construção de cidadania. Aliado a isso, o teatro ou dramatização torna-se ferramenta pedagógica de grande valor, sendo também uma linguagem interdisciplinar, que possibilita trabalhar diversos temas e com diversos públicos.

4.9 Filmes, projeções e documentários

A ideia de educar pelo cinema é altamente relevante e antiga, pois, segundo Araújo (2011), desde os primórdios da produção cinematográfica, a indústria do cinema sempre foi considerada, inclusive pelos próprios produtores e diretores, como um poderoso instrumento de educação e instrução. Conforme afirma Alencar (2007, p.137):

O cinema possibilita o encontro entre pessoas, amplia o mundo de cada um, mostra na tela o que é familiar e o que é desconhecido e estimula o aprender. Penso que o cinema aguça a percepção a torna mais ágil o raciocínio na medida em que, para entendermos o conteúdo de um filme, precisamos concatenar todos os recursos da linguagem fílmica utilizados no desenrolar do espetáculo e que evoluem com rapidez.

Percebe-se, então, que o cinema se insere mais facilmente na mente do aluno, e que o conteúdo na película pode atuar como recurso pedagógico, pois é bastante flexível quanto ao modo de retratar qualquer assunto.

De acordo com Viana (2010, p.77),

O adequado equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilita os processos de desenvolvimento do pensamento em geral e, em particular no processo de ensino/aprendizagem. É por isso que se assinala que sem sensações, percepções e representações, não há desenvolvimento do pensamento; daí ser importante, sempre que possível, além das palavras, usar representações visuais.

Ainda de acordo com Viana (2010, p.03), se por muito tempo a escola privilegiou o uso da língua escrita, hoje ganha espaço a imagem. "A invasão da imagem mostra que o estímulo visual se sobrepõe no processo de ensino/aprendizagem, pois a cultura contemporânea é visual". O aluno é estimulado pelas histórias em quadrinhos, videogames, vídeo clips, telenovelas, cinema.

4.10 Práticas de ensino, didática e metodologias

Os caminhos para o professor trilhar com seus alunos são muitos, nesta era digital, e todos eles irão oportunizar essa aprendizagem significativa de maneira ativa. A fala de Glasser³ (1998) constrói uma pirâmide onde apresenta os níveis de aprendizagem e os métodos pelos quais a assimilação dos conhecimentos e tornam mais eficazes. Entende-se na figura 3, no esquema da pirâmide da aprendizagem construída por ele:

³ Psiquiatra norte americano, William Glasser, aplicou sua Teoria da Escolha para o ensino e nela defendia que o professor funciona como um guia para o aluno e não um chefe. Também difunde a ideia de que o aluno aprende de maneira mais efetiva construindo junto com o professor e não apenas com métodos de memorização.

Figura 3: Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser



Fonte: William Glasser 1998

Ao fazer a leitura dessa imagem proposta pelo autor, percebe-se que são inúmeras atividades que podem ser desenvolvidas dentro de sala de aula, com o intuito de promover um ensino de língua portuguesa personalizado, utilizando metodologias ativas e modelo híbridos. E ainda tendo como base o modelo acima, o professor pode executar tarefas, tais como:

- Relato de experiência de forma oral, participação efetiva em debates e demonstração de conhecimento prévio sobre o assunto abordado.
- Atividades em grupo, na ampliação da aprendizagem de diferentes formas de envolvimento, interação, compartilhando saberes e produções com seus pares.
- O uso de tecnologias por plataformas digitais, aplicativos do Google, salas virtuais, fóruns online, trilhas de conhecimento, aprendizagem personalizada por projetos de vida, o qual o aluno pode explanar sobre suas paixões, desejos, talentos, história e contexto.
- Construção de material concreto, desenhos, montagem de painéis em datas comemorativas seguindo o calendário escolar, pintura de quadros, imagens, desenhos livres como forma de releitura de textos da literatura, apresentação de peças teatrais, resenha de filmes e resumo de documentários. Com base nessa perspectiva, atividades de ensino e aprendizagem, para que o aluno se conheça melhor e se oriente de forma mais consciente.

Com isso, este estudo tem como propósito de apresentar algumas metodologias ativas que podem ser usadas dentro de sala de aula, motivando o aluno a aprender a Língua Portuguesa de modo personalizado, tendo como principal ponto, a importância de o aluno ser protagonista de suas ações e de seu aprendizado, apresentando assim uma autonomia nos estudos e segurança daquilo que pretende. Portanto, o professor passa a ter a função de mediador, consultor do aprendiz. E a sala de aula passa a ser local onde o aprendiz tem a presença do professor e dos colegas para auxiliá-lo na resolução das tarefas (BACICH; MORAN, 2018, p.42).

Seguindo esta perspectiva, segue um relato de experiência, realizada em uma das aulas (100 minutos) de Língua Portuguesa proposto para o 6º ano, de uma rede estadual, em uma comunidade da cidade de Patos de Minas-MG, um exemplo de metodologia ativa, atividade em comemoração ao Dia das Mães, promovida com intuito de comemorar as datas festivas do calendário escolar, composição de cartão para o Dias das Mães e painel ilustrativo (Figuras 4 e 5).

Figura 4: Painel ilustrativo dentro da sala de aula



Fonte: Arquivo Próprio 1

Nesta atividade foi trabalhado linguagem verbal e não verbal, releitura, gênero textual poema a importância das datas comemorativas do calendário escolar, classificação das palavras

– substantivo abstrato, lembrando os significados dos sentimentos, interação entre os colegas da classe, participação ativa dos alunos, diálogo e vivência.

Figura 5: Cartão para o Dia das Mães



Fonte: Arquivo Próprio 2

Esta atividade foi realizada em uma escola pública de Patos de Minas, com alunos do 6º ano do ensino fundamental, teve como objetivo desenvolver de maneira significativa os conceitos específicos da matéria, abordando de forma diferente os conteúdos propostos para a avaliação formativa e também trazer os alunos para o contexto social. Além disso, a interação e diálogo entre os participantes, envolvendo-se com as datas comemorativas.

Pode-se perceber, ao longo da atividade proposta aos alunos do 6º ano do ensino fundamental, que nessa etapa do pensamento, aponta-se o que afirmou Vieira (1991, p.114) que “a função social do professor é conciliar a vida social do aluno coma vida escolar, levando o aluno a ser um indivíduo pensante e atuante na sociedade a fim de transformar a realidade”. Tal afirmação, permite o desenvolvimento da prática descrita em sala e construção de projetos e oficinas, com o desejo de cumprir a aprendizagem de Língua Portuguesa.

Pontua-se ainda, que para o desenvolvimento da atividade, o uso de metodologias ativas, na prática de oficinas, os recursos utilizados foram mínimos (papel cartão, tesoura, cola, lápis de cor e impressões), contudo, fundamentais para se concretizar essa tarefa. Dessa forma, ao

propor o desenvolvimento dessa atividade, firma-se o compromisso com a construção da cidadania, discute o trabalho das questões sociais na escola em toda sua globalidade e transversalidade.

Verifica-se em uma simples atividade a interação do aluno, ao trabalhar as datas comemorativas, desenho, cores, percebe-se então, o desejo do aprendiz, em descobrir a linguagem na arte e a construção de um texto a partir daquele desenho e relato de experiência., firmando assim nas bases legais norteadoras da Educação Básica regidas por três documentos orientadores da educação básica: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/96); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Tendo o supracitado como base, o presente estudo defende ainda, a incorporação na prática pedagógica, de uma abordagem que inclua as novas pesquisas referentes e estudos de conteúdos interdisciplinares, o uso de metodologias ativas caracterizando a inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, desenvolvendo ainda, métodos criativos e centrados em uma aprendizagem ativa, propiciando então, a autonomia do aluno. Para tanto, deve-se entender o conceito de qualidade como sendo dinâmico e que compreende dois aspectos, primeiro, qualidade técnica, formal e segundo qualidade política (FAGIANI, 2019 p.41).

Na figura (6) o estudo da diversidade, metodologias ativas por meio de estudo de textos, relacionando a cultura, construção da cidadania, através da pesquisa sobre os povos indígenas, o respeito as tradições. Nessa atividade, os alunos do Colégio Tiradentes da Polícia Militar, turma do 7º ano ilustraram a figura do Índio, sua representatividade, culinária, respeito a natureza, logo após essa representação significativa e construção do painel, eles fizeram também uma produção de texto, como atividade complementar referente a data comemorativa, não foi usado nenhum tipo de tecnologia, apenas lápis, papel, imaginação e criatividade.

Figura 6: Pannel para o Dia do Índio



Fonte: Arquivo Próprio 3

Logo, é importante repensar a educação e o trabalho, e este enquanto forma de expressão do homem na sua relação com a natureza, no âmbito das sociedades (BORGES; FAGIANI, 2018). Por isso tudo, é imprescindível novas estratégias de ensino que envolvam o aluno no processo de aprendizagem de forma ativa e comprometida.

Neste cenário em que o aluno é corresponsável por sua aprendizagem, cabe ao professor ser um condutor do conhecimento. E aqui se destacam pontos de fundamental importância como o entendimento histórico do contexto cultural, social e econômico da sociedade moderna, capacidade de organização e articulação dentro desta sociedade (FAGIANI, 2019, p.41).

Existem vários modelos de ensino que viabilizam o trabalho didático do professor, o envolvimento ativo do aluno no processo de aprendizado que são: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, estudos de caso, mapa conceitual, narrativas digitais, aprendizagem entre pares, entre outros, são instrumentos de inovação para sala de aula, reforçando a importância de novas práticas pedagógicas, focadas no aprendizado e autonomia do aluno. Salienta-se, que o trabalho e a relação educativa que se dá

na sala de aula e no convívio entre educadores (as) /educandos (as) traz ainda as marcas da especificidade da ação educativa (ARROYO, 2013 p.19).

Desse modo, destaca-se ainda que, as escolas públicas brasileiras se deparam com desafios cada vez maiores e distintos que impactam diretamente a aprendizagem dos seus educandos. Dentre eles, a organização escolar e metodologias tradicionais que discursam o protagonismo dos alunos, mas com práticas alicerçadas na transmissão de informações tendo o professor e o conteúdo ainda no centro do processo de ensino-aprendizagem e que pouco contribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo dos estudantes.

Diante dessas ameaças a categoria de trabalhadores em educação se volta sobre ela mesma e tenta defender e reafirmar a especialidade de sua ação, de seu ofício, de seu saber-fazer, saber planejar, intervir, educar (ARROYO, 2013, p.21).

Com efeito, logo a figura (7) atividade de representação de uma ficha técnica de leitura, em formato de painel e contação de história, a obra resenhada Teleco, o coelhinho, de Murilo Rubião, atividade de reescrita em formato de painel, desenho e apresentação de seminário na sala de aula, turma do 7º do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas, o uso de metodologias ativas por meio de narrativas, pesquisa no livro digital, informações digitais e vídeos que incorporam a temática do livro, envolvendo, amizade, astúcia do personagem, família e dentre outros recursos encontrados na obra literária, um jeito simples de trabalhar a obra literária atividade proposta da etapa de ensino, a qual os alunos gostaram de representar no desenho a alegria do personagem, criatividade e relato da própria história. Foi trabalhado o gênero textual conto em Redação e Expressão. Este conto narra a história de um coelho que pode se transformar em diversos animais. O narrador, colecionador de selos, conheceu Teleco na praia, levando-o para sua própria casa. A partir daí, tornam-se grandes amigos. Teleco se transforma em vários bichos pelo simples desejo de agradar ao próximo.

Figura 7: Painel desenho obra literária Teleco, o coelho



Fonte: Arquivo próprio 4

Da mesma forma em que um aluno causa um sentimento de alegria diante de um desenvolvimento de atividade satisfatório, também poderá gerar insatisfação diante de um comportamento negativo ou até mesmo uma revolta com as condições de vida do mesmo professor e também do próprio aluno dentro de sala de aula. Por isso, é importante complementar que, o processo de ensino-aprendizagem, mediado pelo educador, é um exercício de profunda competência do coensinar no desenho do próprio destino, favorecendo a descoberta de um sujeito crítico (LIRA, 2018, p.39).

Fica claro então que, o professor toma o centro dos discursos das reformas educativas, e é considerado fundamental no processo educativo, o sujeito ator e autor imprescindível para a melhoria da qualidade do ensino público, além de enfrentar, no exercício da docência, vários desafios que dificultam e impedem que atinja sucesso em sua atuação. Desse modo, destaca-se outra característica da docência neste novo século, é o rompimento, de uma vez por todas, com aquela forma conservadora de ensinar, pesquisar e avaliar (LIRA, 2018, p.40).

É necessário pensar a didática para além de uma simples renovação nas formas de

ensinar e aprender. O desafio não reside somente no surgimento ou criação de novos procedimentos de ensino, ou em mais uma forma de facilitar o trabalho do educador e a aprendizagem do educando.

Mais do que isso, a didática tem como compromisso buscar práticas pedagógicas que promovam um ensino realmente eficiente, com significado e sentido para os educandos, e que contribuam para a transformação social. Garcia e Garcia (apud OLIVEIRA, 1988) definem a Didática como a área do conhecimento que, embora se utilize de conquistas de outras áreas, estando inserida no tronco comum das ciências da Educação, tem objeto próprio, definindo-se como a ciência do ensino.

De acordo com Libâneo (2006) “a Didática tem um núcleo próprio de estudos: a relação ensino-aprendizagem, na qual estão implicados os objetivos, os conteúdos, os métodos e as formas de organização do ensino”. Portanto, entre essas características, o estudo ora proposto, busca aprofundar o conhecimento a respeito da associação entre a liderança do diretor, medida por meio da percepção dos professores sobre o aluno e seu trabalho na gestão, e os resultados alcançados pela escola.

Sendo a escola uma organização viva em que predomina uma complexidade causada pelas diferentes visões sobre trabalhar a educação, produto da formação e história de vida de cada indivíduo, cabe ao pedagogo articular o fazer pedagógico, enfatizando o trabalho em equipe e buscando superar a dicotomia entre teoria e prática. Contudo, para Paulo Freire (2002), o essencial nas relações entre professor e aluno, entre autoridades e liberdade, entre pais e mães e filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia.

Para tanto, é imperativo conhecer o cotidiano da escola: suas contradições, seus conflitos, seus currículos explícitos e ocultos e, sobretudo os responsáveis pelo ato educativo. A concretização das práxis educativas deve estar fundamentada em bases teóricas sólidas, na perspectiva de que a sua análise interpretativa e crítica venha contribuir para uma melhor compreensão do contexto e, conseqüentemente, o desvelamento das contradições e da complexidade do sistema escolar, diligenciando caminhos seguros nesta época de constantes e rápidas transformações. Nesse sentido, o trabalho do pedagogo pode fazer a diferença uma vez que ele representa:

(..) um elo importante na possibilidade concreta de redirecionar a trajetória da escola pública, como um espaço que precisa dar conta de ofertar uma educação mais pertinente aos anseios dos cidadãos que têm na instituição escolar, muitas vezes, o único meio de acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade (PEREIRA, 2008, p.02, in mimeo).

Libâneo afirma que “a educação opera uma mediação entre teoria e prática, entre o sujeito e sua interação com o meio ambiente” e faz uma citação de Vasquez, que explicita bem o papel da educação, salientando a responsabilidade dos educadores na busca de possibilidades concretas de mudanças, fundamentadas num referencial teórico consistente e numa prática pedagógica comprometida com a emancipação dos alunos da escola pública,

A teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para resolver ações reais, efetivas (VASQUEZ, 1977, p.207; apud LIBÂNEO, 2007, p.140).

Portanto, no trabalho da gestão da sala de aula, com ênfase no trabalho pedagógico e trabalho didático na educação básica, verifica-se que o professor do século XXI, não poderá ignorar as atuais reflexões sobre o meio ambiente e a sustentabilidade (LIRA, 2018, p.104 e 106). Além disso, apresentar como características eixos como boa formação, usar as novas tecnologias, como ferramentas de ensino atualizar-se nas novas didáticas, trabalhar em equipe, planejar e avaliar sempre, ter atitude e postura profissional e sem dúvida, tornar-se pesquisador na educação e procurar formação continuada.

O momento é de refletir sobre as práticas educativas, de inovar metodologias, de dar significado ao saber, de ensinar a aprender. Educadores como Freire (2009), Mitre et al. (2008) e Coll (2000) lembram que ensinar e aprender são processos distintos e que os educadores precisam ir em busca de novas possibilidades, que os ajudem a entender o ato de aprender, para assim, melhorar o processo de ensino. Os autores continuam afirmando que, para ser educador, não basta saber como se constrói o conhecimento; é preciso dominar outros saberes da difícil tarefa de ensinar. No contexto atual, já não é suficiente saber o que ensinar, é preciso, também, saber como aprender.

Para tanto, Fonseca (2008) destaca, sobre o ensino de línguas, há uma grande preocupação, relacionada à aquisição e produção da leitura e escrita com base na norma culta, através de conceitos tradicionais. Os conceitos do se falar e escrever bem exigia que o aluno dominasse as regras para que alcançasse sucesso na escola. Portanto, a língua portuguesa apresenta inúmeras possibilidades dentro da realidade educacional, isso porque a presença da linguagem pode se mostrar nos contextos diversos, sendo que o professor pode trabalhar em busca do encantamento dos alunos pela linguagem, para que possam compreendê-la melhor.

Diante dos desafios interpostos à educação de distintos níveis, modalidades e contextos, é importante retomar o significado, o sentido, as teorias e as possibilidades de desenvolvimento da prática pedagógica por meio de metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2017). Assim, na convergência entre espaços presenciais e virtuais surgem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender.

Além disso, o estudo da língua materna e o seu domínio é fundamental em quaisquer sociedades, pois é pelo conhecimento de sua própria linguagem que se torna possível uma comunicação de qualidade com seus pares, defendendo suas ideias e se posicionando socialmente. Desse modo, é importante dizer que, a formação pela interdisciplinaridade vale-se do rol de conhecimentos já organizados, sistematizados e, portanto, fundantes na formação dos profissionais da educação, já que sua finalidade prática é a intervenção socioeducativa e pedagógica (FAZENDA, 2014 p.29).

Nesse sentido, é fundamental que o docente tenha as condições de trabalho que permitam para descobrir as áreas de interesse de seus alunos, construindo uma relação com a língua portuguesa mais motivadora, e que contribuirá para o desenvolvimento de sua interpretação textual, favorecendo as mais variadas disciplinas. Assim, abre-se o leque para todas as ciências que se apresentem dispostas a romper com suas barreiras (FAZENDA, 2014 p.29).

Logo, porque não propor uma comparação do uso do tempo nas salas de aula tradicional e invertida, inspirados no modelo de Jonathan Bergmann e Aaron Sams (2020, p.13), logo sala de aula tradicional, atividade de aquecimento (5 minutos), repasse da correção do dever de casa

da noite anterior (20 minutos), novos conteúdos (30-45 minutos), prática orientada (20-35 minutos) e para sala de aula invertida, sugestão no ensino de língua portuguesa personalizado nos anos finais do ensino fundamental, atividade de aquecimento (5 minutos), perguntas sobre o dever de casa ou sobre um vídeo ou leitura complementar (10 minutos), prática orientada (75 minutos) leitura e interpretação de textos ou correção e discussões das questões objetivas ou produção de resenha como apreciação de um filme ou documentário assistido, por fim resultados e avaliação da aula (10 minutos).

Contudo, mesmo que muitas vezes os alunos possam alegar que a disciplina é complicada, cabe ao professor encontrar estratégias que possibilitem a construção de um processo de ensino mais dinâmico e produtivo para os alunos, pois as aulas de língua portuguesa estão presentes desde o início do processo de alfabetização e ao passo que os alunos vão se desenvolvendo intelectualmente, novos conceitos e teorias são estudados, e não se pode negar que a língua portuguesa tem seu grau de complexidade, mas são questões que precisam ser entendidas pelos alunos.

Nessa vertente, o presente estudo volta-se para a problemática: como ensinar língua portuguesa eliminando obstáculos a partir da prática de leitura e possibilitando que os alunos compreendam a importância do domínio da linguagem em suas vidas. Entende-se, a importância da postura do professor, como aquele que vai mediar a educação, postura de um transmissor do conteúdo e que provoca em suas aulas, a participação efetiva dos alunos e na atualidade, ressalta-se que a educação e a comunicação são as oportunidades oferecidas pelas mais diferenciadas inovações tecnológicas.

Além disso, destaca-se a importância da formação continuada de professores que atuam na Educação Básica, sua visão global e interdisciplinar dos aspectos que promovem uma educação de qualidade, principalmente os que consideram o cotidiano do aluno um meio educativo também será abordado. A incorporação de novos temas visa atender às novas demandas sociais⁴ e, garantir que o espaço escolar seja um espaço cidadão, comprometido “com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental” (BRASIL, 1997, p.15).

Busca-se, também considerar temas emergentes que constituem a sociedade, estimulando a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem do aluno da Educação Básica.

Com isso, verifica-se que aprendizado em língua portuguesa se faz fundamental para a formação de todos os cidadãos. Isso porque, não basta saber se fazer entender na linguagem oral, a língua escrita e bem articulada, é imprescindível para que as pessoas possam contar com habilidades para posicionar-se na sociedade atual, analisando as situações na atual conjuntura do país, questionando e se permitindo entender que a educação envolve todas as áreas do conhecimento e é importante desenvolver o senso crítico e habilidades de leitura e escrita, dentro das situações de formalidade e informalidade.

Para os autores Bacich e Moran (2018), é preciso adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, eles precisam tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes, por isso ressalta-se a tecnologia que por si só não é capaz de tornar a aula dinâmica, pois a tecnologia é uma ferramenta para proporcionar um aprendizado, se bem utilizada e com educadores capacitados, pode contribuir para uma aula mais significativa.

Dessa forma, para exemplificar, tem-se a utilização da estratégia gamificação aliada ao conteúdo digital que sem dúvida favorece a aprendizagem. Tais estratégias, quando bem aproveitadas pelo professor, contribuem para o interesse do aluno, o tiram do papel de espectador e o colocam como protagonista. Os jogos mostram para o aluno o seu desempenho, engajando-o e estimulando-o. Assim, destaca-se ainda, a aprendizagem por elaboração de projetos, isto é, permitir que os alunos desenvolvam a autonomia, trabalho em equipe, liderança e solução de problemas.

Neste cenário, os alunos são agentes ativos do seu aprendizado e responsáveis pela execução do projeto, os quais podem contar ou não com as modernas tecnologias. O método de projetos tem como principal objetivo lutar contra a artificialidade da escola e aproximá-la o mais possível da realidade da vida, por meio desse método, afirmam os autores (BOSDENAVE; PEREIRA, 1982, p.223).

Uma outra forma de trabalhar a metodologia ativa é a classe invertida ou, do inglês, *flipped classroom*, como o próprio nome indica, propõe uma inversão nas aulas tradicionais. Assim, os alunos devem ler o conteúdo em casa e o encontro em sala de aula é dedicado a discussões e resolução de questões. Além disso, a classe invertida também ajuda a promover a dinamização do ensino uma vez que diminui a quantidade de aulas expositivas e teóricas. Essas são apenas algumas das tendências da metodologia ativa, que permitem uma aula dinâmica e mais eficiente, propiciando um desenvolvimento real dos alunos (BACICH; MORAN, 2017).

A sala de aula invertida prevê o acesso ao conteúdo antes da aula pelos alunos e o uso dos primeiros minutos em sala para esclarecimento de dúvidas, de modo a sanar equívocos antes dos conceitos serem aplicados nas atividades práticas mais extensas no tempo de classe (BERGMANN e SAMS, 2012; 2016). Em classe, as atividades se concentram nas formas mais elevadas do trabalho cognitivo: aplicar, analisar, avaliar, criar, contando com o apoio de seus pares e professores.

Transferir palestras (exposição do conteúdo) ou informação básica para fora da sala de aula possibilita ao aluno preparação prévia para atividades de aprendizagem ativa durante a aula, que ajudam os estudantes a desenvolver sua comunicação e habilidades de pensamento de ordem superior (LAGE; PLATT e TREGLIA, 2000).

Logo, o método sala de aula invertida, no apoio às práticas para uma aprendizagem ativa, tem por objetivo inovar na maioria das aulas expositivas com conteúdos virtuais, tais como, vídeos, filmes, documentários, leitura digital compartilhada, entre outros. Moran (2014) considera a sala de aula invertida um dos modelos mais interessantes da atualidade para mesclar tecnologia com metodologia de ensino, pois concentra no virtual o que é informação básica e, na sala de aula, atividades criativas e supervisionadas, uma combinação de aprendizagem por desafios, projetos, problemas reais e jogos.

Para Bergmann e Sams (2016, p.06), a sala de aula invertida é um sistema que capacita os professores a personalizar o ensino para cada aluno e que contém elementos de um ambiente propício à aprendizagem para o domínio (a conquista de uma série de objetivos respeitando seu próprio ritmo). É um sistema no qual todos os alunos progredem no material, à medida que

aprendem o conteúdo e no qual podem avançar mais rapidamente ou mais lentamente, conforme seu ritmo de aprendizagem. Esses autores explicam que os alunos apreciam a flexibilização, pois, como a instrução é armazenada, eles podem assistir quantas vezes quiserem, podem pausar o professor e retroceder a aula ou avançar. Na opinião de alguns estudantes, os professores avançam com muita rapidez ou com muita lentidão, assim, o recurso de pausar e avançar o professor ajuda os alunos e é uma inovação tecnológica, que auxilia os alunos no gerenciamento do tempo e a aprender conforme sua própria programação (BERGMANN e SAMS, 2016, p.22).

Tal fato incentiva o interesse das turmas nas aulas, fazendo com que a classe se torne mais participativa. “As novas tecnologias surgem com a necessidade de especializações dos saberes, um novo modelo surge na educação, com ela pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesses didático-pedagógica” (LEOPOLDO, 2002, p.13).

Desse modo, o uso das metodologias ativas como ferramentas na aprendizagem de Língua Portuguesa, tais como, na dinâmica de estudo de caso, propondo temas de diversas áreas do conhecimento, utilizando imagens e apresentação de slides, efetivamente, tem-se um engajamento maior dos alunos, favorecendo uma discussão entre pares dos conteúdos propostos pela disciplina, construção de fichas literárias a partir da apresentação oral dos livros propostos na etapa e projetos de leituras, envolvendo a participação do grupo, assim, todas essas atividades propõem uma participação ativa do aluno.

Com isso, a figura (8) registra o uso de metodologias ativas aprendizagem por projetos, alunos do 6º ao 9º ano do colégio Tiradentes de Patos de Minas apresentaram Projeto de Leitura, em formato de sarau, leitura e apresentação de poemas, declamação, música e canto, os discentes se beneficiaram com um melhor planejamento de aula e com a utilização e pesquisa de recursos variados, como vídeos, imagens e textos nos mais diversos formatos. Afinal, cada um tem um jeito de aprender. Dessa forma, é possível melhorar a concentração e dedicação dos alunos também nos encontros presenciais, sem que os professores se desgastem, isto é, as práticas de ensino-aprendizagem mais comuns nas metodologias ativas de aprendizagem estão interligadas as maneiras tradicionais supracitadas, seja dentro da disciplina de Língua Portuguesa e qualquer outra disciplina, o engajamento dos estudantes, trabalho em equipe,

disciplina e organização nos ensaios, demonstram a satisfação em realizar um trabalho cultural com qualidade e alegria.

Figura 8: Apresentação Sarau - Projeto de leitura



Fonte: Arquivo próprio 5

No tocante, dentro das práticas de ensino, didática e metodologias, destaca-se que o professor não deve expor toda metodologia a ser trabalhada, a fim de que os alunos busquem os conhecimentos por si mesmos. Porém, é necessário que o educador dê um feedback nos projetos e mostre quais foram os erros e acertos. A aula quando é proposta dentro das metodologias ativas, isto é, o método da Aprendizagem Baseado em Problemas tem como propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho.

Enquanto a aprendizagem baseada em projetos exige que os alunos coloquem a “mão na massa”, a aprendizagem baseada em problemas é focada na parte teórica da resolução de casos. Logo, é importante dizer que, a prática pedagógica de Estudo de Casos tem origem no

método de Aprendizagem Baseada em Problemas e se torna uma maneira também eficaz na aprendizagem, ou seja, o Estudo de Caso oferece aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem, enquanto exploram seus conhecimentos em situações relativamente complexas.

Contudo, neste estudo são relatos de situações do mundo real, apresentadas aos estudantes com a finalidade de ensiná-los, preparando-os para a resolução de problemas reais. Por isso, temos a aprendizagem entre pares e times – em inglês, *team based learning* (TBL) –, como o próprio nome revela, se trata da formação de equipes dentro de determinada turma para que o aprendizado seja feito em conjunto e haja compartilhamento de ideias. Seja em um estudo de caso ou em um projeto, é possível que os alunos resolvam os desafios e trabalhem juntos, o que pode ser benéfico na busca pelo conhecimento. Nessa linha, entende-se as metodologias ativas como estratégias de ensino e diferentes métodos na abordagem do ensino de Língua Portuguesa dentro de sala de aula

Afinal, com a ajuda mútua, se pode aprender e ensinar ao mesmo tempo, formando o pensamento crítico, que é construído por meio de discussões embasadas e levando -se em consideração opiniões divergentes. Logo, é possível destacar a existência de vários benefícios tanto para a comunidade acadêmica quanto para a instituição de ensino com a utilização das metodologias ativas. Sendo que os alunos, adquirem maior autonomia, desenvolvem confiança, passam a enxergar o aprendizado como algo tranquilo. Ademais, tornam-se aptos a resolver problemas, por fim, mais satisfação dos alunos com o ambiente da sala de aula.

Com o espaço organizado de forma que se estimule o trabalho colaborativo, busca-se atingir um objetivo muito importante na formação de professores que é estímulo à colaboração. Segundo Forte e Flores (2009, p.766), a colaboração tem sido um dos temas que, nos últimos anos, tem sido referenciado com mais frequência no campo da educação, sendo associada à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e também ao desenvolvimento da escola.

Ainda nessa premissa, promover esse espaço de colaboração, reforça o processo de aprendizagem do indivíduo na figura (9) por meio do uso de metodologias contação de história, estudo de textos que registram a infância e para completar o conteúdo na sala de aula, simplesmente pedir aos alunos que registrem a palavra infância e voltem no tempo, na

construção de palavras, significados, por meio de um labirinto, suas lembranças, memórias significativas relacionadas a brincadeiras de criança, viagens, leituras, isto é, das forças estabelecidas com os pares, por meio de diálogos, troca de experiências, informações, trajetórias de vida, sob um processo de educação informal, compartilhando informações em um processo de comunicação mútua entre professores e alunos.

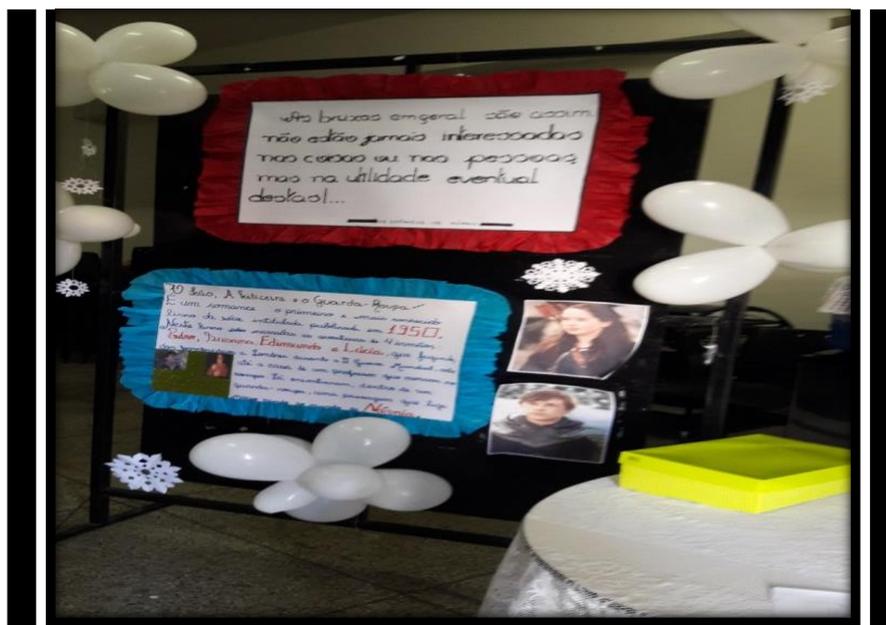
Figura 9: Releitura, pense na palavra infância e faça seu registro



Fonte: Arquivo próprio 6

Para reforçar essa integração Masetto (2010, p.67) defende que, o desempenho do profissional atualmente, exige interdisciplinaridade. Na figura (10) o uso de metodologias ativas, envolvendo a construção e apresentação da peça teatral. O processo de aprendizagem precisa ser orientado pela mesma perspectiva, de modo que o conhecimento seja trabalhado de maneira interdisciplinar. Pode ser visto na figura (11) a construção do conhecimento e o trabalho em equipe na decoração para a apresentação teatral, alunos do 7º ano no Colégio Tiradentes de Patos de Minas, é certo dizer nesta atividade, o envolvimento dos alunos com a escrita, produção teatral, produção de cartaz, figurino, música, canto, envolvimento com a produção cinematográfica, obra literária e trabalho em equipe, atividade proposta, a fim de qualificar uma educação formal valorizando a flexibilidade curricular, possibilidade de integração das disciplinas, intertextualidade, interdisciplinaridade e desenvolver projetos com um intuito de uma metodologia de trabalho integrado.

Figura 10: Cartaz para enfeitar a peça As Crônicas de Nárnia



Fonte: Arquivo próprio 7

Figura 11: Representação do Castelo em As Crônicas de Nárnia



Fonte: própria do autor

Na figura (12) a confecção das lembrancinhas com o tema da peça teatral, envolvimento dos alunos com a leitura, parte artesanal, escrita, produção do palco e figurino na figura (13), alunos da 701 e 702, turmas do Colégio Tiradentes de Patos de Minas, apresentaram temas variados e compuseram sua escrita teatral, adaptações, apresentação de poemas, canto e dança, no projeto grêmio literário. Logo, em consonância ao processo ensino e aprendizagem e toda essa conjuntura da educação, pretende-se apresentar como as metodologias ativas podem ser sintetizadas e que elas podem ser usadas com muitas possibilidades, com potencial de levar os alunos a aprendizagens para a autonomia, que os ajuda a assumirem maior responsabilidade por seu aprendizado (ROCHA e LEMOS, 2014; VALENTE, 2014; PINTO *et al.*, 2012; BERBEL, 2011; MITRE *et al.*; 2008), como processo de incidência, método de projetos,

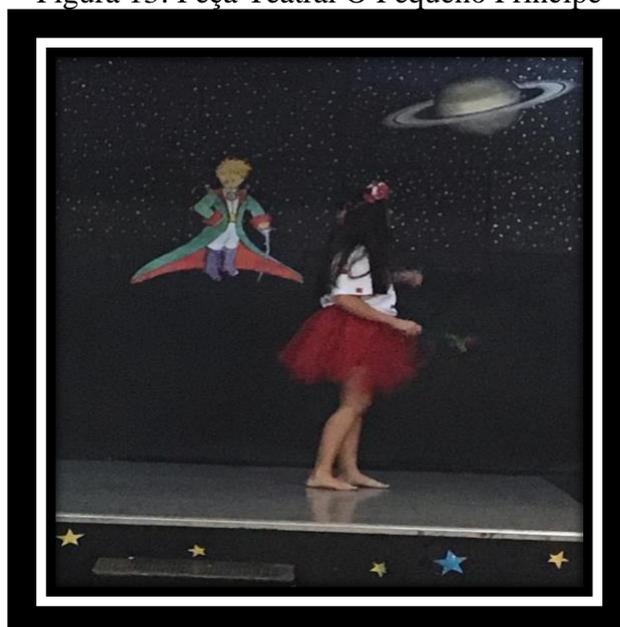
pesquisa científica, aprendizagem cooperativa e ainda estratégias experimentações, abordadas nas figuras (14) e (15).

Figura 12: Peça Teatral O Pequeno Príncipe
Lembrancinhas para os convidados



Fonte: Própria do autor 9

Figura 13: Peça Teatral O Pequeno Príncipe



Fonte: Própria do autor 10

Figura 14: Peça Teatral Peter Pan



Fonte: Própria do autor 11

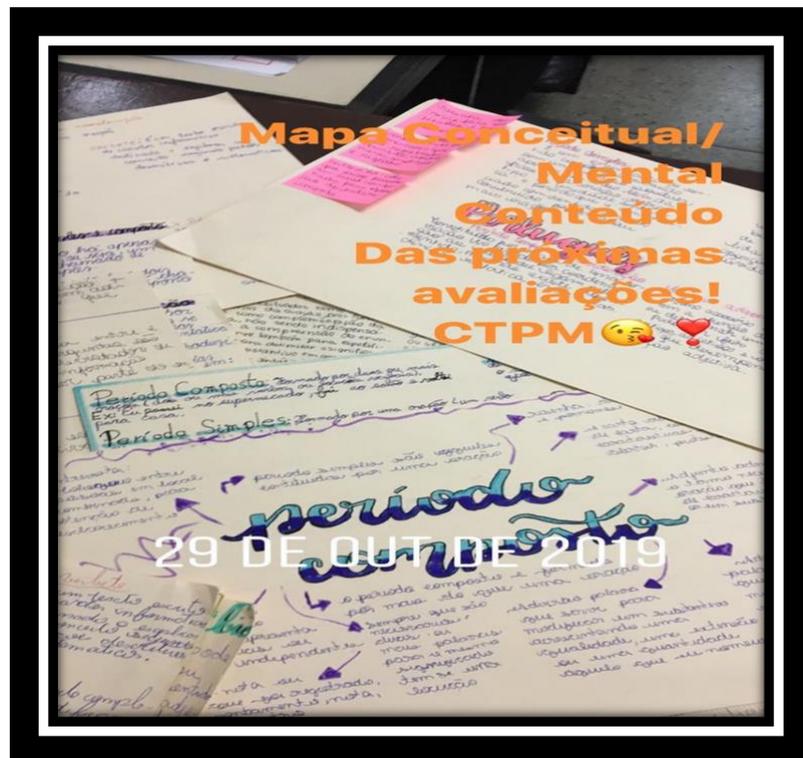
Figura 15: Peça Teatral Alice no País das Maravilhas



Fonte: Própria do autor 12

Por fim, na figura (16), o uso de metodologias ativas na construção de mapas conceituais, com o intuito dos alunos estudarem de forma mais dinâmica e fazendo seu próprio planejamento, na disciplina de Língua Portuguesa, alunos da 701 702 do Colégio Tiradentes de Patos de Minas, puderam reforçar o conceito, exemplos e estudo do Período composto.

Figura 16: Mapa Mental Período Composto e Período Simples
Conteúdo da avaliação



Fonte: Próprio autor 13

Logo, percebe-se o processo de ensino e aprendizagem, segundo os autores Camargo e Daros (2018, p.81) os mapas mentais foram criados pelo inglês Tony Buzan, na década de 1970. Seu objetivo era aprimorar o processo de aprendizagem e a memorização utilizando uma abordagem não linear de encadeamento de informações. O método de registro de ideias proposto por Buzan é organizado do modo em que o cérebro armazena informações nos neurônios.

Os mapas mentais procuram representar, com o máximo de detalhes possível, a relação conceitual existente entre informações que normalmente estão fragmentadas, difusas e

pulverizadas em textos curtos ou longos. Trata-se de uma ferramenta para ilustrar ideias e conceitos, lhes dar forma e contexto, traçar as relações de causa, efeito, simetria e/ou similaridade que existem entre elas e torná-las mais palpáveis e mensuráveis, sobre os quais se possa planejar ações e estratégias para alcançar objetivos específicos (CAMAROGO; DAROS, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando falamos das metodologias ativas, podemos entendê-las como ferramentas para educar. Sendo assim, elas consistem na proposta de fazer do aluno o protagonista do seu próprio aprendizado. Partindo dessa ideia, é possível estreitar o relacionamento entre o professor e o estudante. Portanto, os paradigmas de educação tradicional são quebrados quando se aplica esse modelo.

O estudante como o principal foco em sala de aula tem a oportunidade de se envolver diretamente com o conteúdo, podendo ainda ser mais participativo e reflexivo. No entanto, isso não significa que ele vai aprender tudo sozinho, mas que terá mais acesso às informações com a orientação do professor.

Dado o exposto, ao optar pela docência, o professor, além das competências e habilidades necessárias no seu campo de atuação, passa a ter o compromisso de aperfeiçoar conceitos e práticas pertinentes ao processo ensino-aprendizagem busca alternativas viáveis para que os alunos compreendam, se aprimorem e saibam aplicar no seu cotidiano os conhecimentos necessários para o exercício da cidadania plena.

Dessa forma, o que tange o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, além do domínio dos conteúdos, da didática, dos conceitos de interdisciplinaridade, uso de metodologias ativas, a docência requer atualização constante e busca permanente de novos saberes necessários inerentes à profissão.

A aprendizagem ativa vai além da incorporação do “fazer” algo, esse “fazer” precisa ser planejado, sistematizado, mediado, para que então haja efetivamente a apropriação de um conhecimento e para que se tenha uma forma eficaz, é preciso ser oferecido ao profissional

docente condições de trabalho, capacitação, materiais, formação continuada, e sem dúvida valorização profissional.

Logo, é visto que o conhecimento que é construído e evolui a partir do que já se conhecia e também através do olhar crítico, da análise individual e coletiva, ou seja, da interação, da experiência concreta, provém uma aprendizagem ativa, isto é, fala-se muito que o docente precisa desenvolver estratégias, mas muitas vezes as condições de trabalho são precárias e há desvalorização por parte governamental, para tanto o que tange as chamadas metodologias ativas, na atualidade, atividades de engajamento e que incentivam o aluno a apreciar e dar importância a Língua Portuguesa, são os métodos de ensino com o uso de tecnologia ou não, que seja de forma híbrida ou não, e que muitas vezes conhecidas e desenvolvidas pelos profissionais da educação, mas que no momento atual é exigido e desafiador ao mesmo tempo para o professor, devido engajamento dos alunos, turmas lotadas e a falta de políticas públicas adequadas à Educação.

É preciso predisposição tanto por parte de alunos como de professores, em muitos casos é preciso que haja o rompimento de barreiras e a quebra de paradigmas, para então propiciar uma condição adequada, de fluidez onde de forma colaborativa sejam instituídas ferramentas apropriadas e envolventes.

Para tanto, é preciso também acreditar que essas alterações nas práticas pedagógicas, farão sentido no dia a dia, pois mobilizam as mentes para novos desafios. A aprendizagem que traz o aluno como protagonista, como ser pensante e não simplesmente como um memorizador de conteúdo, exige criatividade respaldada em ações pedagógicas estruturadas que levam em conta o contexto sociocultural do aluno, transformando aulas investigativas em geradoras de conhecimento pertinente.

Assim, de acordo com Arroyo (2000), é importante trabalhar a humanização do educando e não estagnar o aluno como depósito de informação, trabalhar nele a afetividade, a amizade, o coletivo e principalmente o amor, entendendo o aluno e a sua necessidade cotidiana. Nesse sentido a escola e a docência podem ser mais humanas respeitando a necessidade de cada um.

Na escola pode-se usar várias metodologias ativas e os mais variados recursos didáticos, porém, não teremos 100% de certeza na realização de todas elas, pode-se dizer que todas elas podem ser incorporadas conforme a didática, plano de aula e se segue o plano de ensino, tudo isso sob supervisão pedagógica do professor. Logo, tem-se a necessidade da valorização de recursos didáticos voltados para empatia disseminada em toda escola e também a prática da valorização das relações humanas.

Estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras a serem desenvolvidas nas diferentes situações de aprendizagem do aluno da Educação Básica, especificamente no ensino da Língua Portuguesa nos anos finais da Educação Básica, com intuito de explorar a mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação no apoio à atuação pedagógica de professores de Educação Básica. Além disso, aplicar metodologias ativas que englobam uma concepção do processo de ensino e aprendizagem e considerar a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem.

Portanto, investir não somente em bons conteúdos, mas se faz necessário ter consciência de que aprimorar os procedimentos usados para educar é algo extremamente relevante, pois, às vezes é preciso reinventar a prática pedagógica e analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com essa cultura digital. Logo, variar as estratégias metodológicas a serem utilizadas no planejamento das aulas e estimular a reflexão sobre as questões essenciais, para a aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa.

As tendências pedagógicas têm se modificado ao decorrer dos anos, dessa forma, é possível perceber que as abordagens de ensino não pararam no tempo, mas sim procuraram se adaptar de acordo com o contexto social e histórico, de forma a abrir possibilidades para que a aprendizagem possa ocorrer de maneira cada vez mais proveitosa. A metodologia ativa é, então, uma alternativa ao modelo tradicional de ensino.

A abordagem tradicional já existe a alguns séculos, embora atualmente ela ainda seja frequentemente utilizada. Trata-se de um modelo no qual o professor, uma vez centralizado, transmite conhecimentos aos seus alunos, responsáveis por assimilá-los. Ou seja, ela não prioriza a particularidade de cada estudante. Diversos autores já contribuíram com análises que destacaram quais os pontos positivos e negativos dessa pedagogia.

A metodologia ativa se contrapõe ao modelo tradicional quando o transcende e busca compreender um ensino centrado no aluno, estimulando a todo momento a sua participação e colocando o professor como um mediador do processo de ensino-aprendizagem. O processo de educar, devido a múltiplos fatores (como a rapidez na produção de conhecimento, a provisoriade das verdades construídas no saber científico e, principalmente, da facilidade de acesso à vasta gama de informação) deixou de ser baseado na mera transmissão de conhecimentos.

Nesse contexto as metodologias ativas surgem como proposta para focar o processo de ensinar e aprender na busca da participação ativa de todos os envolvidos, centrados na realidade em que estão inseridos. As metodologias ativas "têm se destacado refletindo sobre o papel do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem, buscando provocar mudanças nas práticas em sala de aula que estão, por muitas vezes, enraizadas no modelo tradicional de ensino". Como enfrentamento ao este modelo tradicional imposto e aceito ao longo do tempo, tem-se lançado mão das metodologias ativas de ensino e aprendizagem, nas quais é dado forte estímulo ao reconhecimento dos problemas do mundo atual (tanto nacional quanto regional), tornando os alunos capazes de intervir e promover as transformações necessárias. O aluno torna-se protagonista no processo de construção de seu conhecimento, sendo responsável pela sua trajetória e pelo alcance de seus objetivos, no qual deve ser capaz de autogerenciar e autogovernar seu processo de formação.

Portanto, embora muitos se confundam, a metodologia ativa não implica necessariamente no uso das tecnologias mais recentes e tão pouco pode ser empregada exclusivamente para o uso delas, já que a pedagogia deve reger como os recursos tecnológicos serão utilizados nos processos educativos e não o contrário. Existem diferentes possibilidades de metodologias ativas capazes de promover nos alunos a autonomia. Por fim, cabe aos professores buscarem novos caminhos e metodologias, dentre os quais colocarão os estudantes como protagonistas nos processos de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

A

ALVES, Rubens. **A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 13. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

ANTUNES, Celso. **Trabalhando Habilidades: construindo ideias**. São Paulo: Scipione, 2001.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ANTUNES, Ricardo. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo; SILVA, Maria Aparecida, Moraes. (orgs.). **O Avesso do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p.13-27.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção do conhecimento: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano, 2003.

B

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; Trevisani, Fernando de Melo (orgs). **Ensino Híbrido-personalização e tecnologia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, Lilian.; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BATISTA, Sylvia, Helena, Souza, da Silva. Formação. IN: FAZENDA, Catarina, Ivani, Arantes. (Org). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

BERBEL, Nelci, Aparecida, Naves. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface**, Botucatu, 2 (2), p. 139-154, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BERBEL, Nelci, Aparecida, Naves. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, 32 (1), p. 25-40, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Flip your classroom: Reach every student in every class every day**. USA:ISTE, 2012.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

BORDENAVE, Juan Dias; PEREIRA, Adair, Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 22 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.

BORGES, Elisabete, Ferreira; FAGIANI, Cílson, César. (2018). Educação e trabalho no contexto da sociedade contemporânea. **Argumentos Pró-Educação**, 3(9), p. 536-557, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24280/ape.v3i9.381>. Acesso em: 10. Mar. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **PNE em Movimento: caderno de orientações para monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação**. 2016. 20 p. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09 nov. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio), 2000**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, 2007**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular, 2017**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 08 nov. 2020.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental, 1997**. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2020.

C

CARVALHO, Gracinda. Souza. **As Histórias Digitais: Narrativas no Século XXI. O Software MovieMaker como Recurso Procedimental para a Construção de Narrações**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27082010-104511/publico/Gracinda_Souza_de_Carvalho.pdf>. Acesso em: 04 set. 2019.

CASTELLAR, Sonia M. Vanzella. (org). **Metodologias ativas: introdução**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2016.

CIRINO, N. N. Narrativas Interativas no Cinema: repensando as estratégias de roterização. **Revista Eletrônica Telemática**, 5(7), jul. 2010. Disponível em: http://www.insite.pro.br/2010/Julho/narrativas_interativas_cinema.pdf. Acesso em: out. 2019.

CNE/CEB. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parecer N° 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 13 abr. 2019.

CNE/CEB. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução N° 7, de 14 de dezembro de 2010. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.

CONSTANCIO, Andréa, Sugmoto de Oliveira; MENDONÇA, Débora Marques; PAIVA, Mariana de Carvalho; PRINCE Ana Eneidi. A importância do incentivo ao hábito da leitura. **XIII Encontro Latino-Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação** – Universidade do Vale do Paraíba. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2009/anais/arquivos/RE_0740_0802_01.pdf. Acesso em: 08 nov. 2020.

D

DECHARMS, R. Motivation enhancement in educational settings. In: C. Ames; R. Ames (Orgs.), **Research on motivation in education, student motivation** (pp. 275-310). New York: Academic Press, 1984.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade: a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'água, 2002.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

EDUCAÇÃO. Um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI. Brasília: Fundação Faber Castell, 2010.

Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>> . acesso em: 08 nov. 2020.

F

FAGIANI, Cílon, César. **Brasil e Portugal: qual a formação do jovem trabalhador no século XXI?** Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

FAVA, Rui. **Trabalho, educação e inteligência artificial: a era do indivíduo versátil**. Porto Alegre: Penso, 2018.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, Abigail dos Santos. **O ensino de língua portuguesa e suas metodologias: o uso do blog em sala de aula**. III Seminário de Língua Portuguesa (2008). Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/selipeanais/anais/abigailfonseca.pdf>> Acesso em: 19 de mai. 2019.

FRANÇA, Odila Amélia Veiga. Ação. In FAZENDA, Catarina Ivani Arantes. (org). **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Conscientização- teoria e prática da libertação ao pensamento de Paulo Freire**. Editora Centauro. São Paulo, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRIGOTTO, Galdêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. In: JANTSCH, Ari; BIANCHETTI, Lucídio. (orgs). **Interdisciplinaridade:**

para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

G

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em Perspectiva, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.

GALDINO, M. C. **Incentivo à leitura**: como encantar as crianças do 1º ano e envolvê-las no mundo da leitura. Lins, São Paulo, 2009.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. **Ciência e Educação**, 11 (2), p. 327-345, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013>. Acesso em: 15 out. 2019.

GARCÍA, Carlos Marcelo **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Portugal: Porto Editora, 1999.

H

HENZ, Celso Ilgo; SANTOS, Cláudia Aparecida dos; SIGNOR, Patrícia. Experiência e movimento: pensando a educação em Dewey. **Espaço Pedagógico**, 25 (1), p. 140-152, 2018. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8036/4733>. Acesso em: 30 abr. 2019.

I

IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IMBERNÓN, Francisco (Org.). **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

J

JESUS, Anabela Gomes de. **Narrativas digitais: uma abordagem multimodal na aprendizagem de inglês**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Minho, Braga, 2010. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/14496>. Acesso em: 12 out. 2019.

L

LAGE, Maureen, J.; PLATT, Glenn, J.; TREGLIA, Michael. Inverting the classroom: a gateway to creating an inclusive learning environment. **Journal of Economic Education**. Bloomington, 3(1), p. 30-43, 2000. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1183338>. Acesso em: 08 nov. 2020.

LEOPOLDO, Luís Paulo-Mercado. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática.** (Org). LEOPOLDO, Luís Paulo-Mercado. **Formação docente e novas tecnologias.** Maceió: Edufal, 2002.

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociorientação digital e o humanismo ético.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

M

MARX, Karl. **Capítulo VI inédito de o capital: resultados do processo de produção imediata.** São Paulo: Moraes, 1985.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva.** Ijuí/RS: Editora Uniu, 2007.

MORAN, José Manuel. **Educação híbrida: um conceito chave para a educação hoje.** In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; Trevisani, Fernando de Melo. (Orgs). **Ensino híbrido-personalização e tecnologia da educação.** Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** IN: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. II. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf> Acesso em: 20 ago.2019.

MOREIRA, Marco, Antônio; MASINI, Elcie Aparecida, Fortes, Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez Ed., 2000.

MURRAY, Janet. H. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço.** São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

N

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio. (Coord.) **Os professores e a sua formação.** 2.ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995. p.15-33.

DENOVAIS, André, Seixas; SILVA, Messias, Borges; MUNIZ, Jorge. Strengths, Limitations and Challenges in the Implementation of Active Learning in an Undergraduate Course of Logistics Technology. **International journal of engineering education**, 33(3), p. 1060–1069, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/178895>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

NOVAK, Joseph, D.; GOWIN, Bob D. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1996.

P

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. **Escola da Ponte: Uma escola pública em debate**. Porto Alegre: Cortez, 2015.

PAIVA, Vera. Narrativas Multimídia de Aprendizagem de Língua Inglesa: Um Gênero Emergente. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Anais III... Tubarão: UNISUL, 2007.

PÉREZ GÓMES, Angel I. **Educação na era digital. A escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PILATI, Eloisa; NAVES, Rozana; GUERRA VICENTE, Helena; LIMA SALLES, Heloisa. **Novas perspectivas para a língua portuguesa em sala de aula**. Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília. 2011.

PORTUGAL. **Ministério da Educação e Ciência**. Escola Básica da Ponte: Contrato de autonomia. Lisboa: José Algibeira Moreira Duarte. 2013. Disponível em: <https://psieducacao.files.wordpress.com/2015/04/contrato-autonomia-escola-ponte.pdf> Acesso em: 09 out. 2020.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. 2001. Disponível em: http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf . Acesso em 28 ago. 2019.

R

RODRÍGUEZ ILLERA, José Luís; LONDOÑO, Glória. Los relatos digitales y su interés educativo. **Educação, Formação & Tecnologias**, 2(1), p. 5-18, 2009. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/81/62>. Acesso em: 09 out. 2019.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

S

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 17ª Ed. São Paulo: Autores associados, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 41. ed. Campinas SP: Autores Associados, 2009.

SCHIMDT, Ireneu Aloisio. John Dewey e a educação para uma sociedade democrática. **Contexto e Educação**, 24(82), p.135-154, 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/Taci/Downloads/1016-Texto%20do%20artigo-4206-1-10-20130514%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Taci/Downloads/1016-Texto%20do%20artigo-4206-1-10-20130514%20(1).pdf). Acesso em 25 abr. 2019.

SILVA, Valéria, Gomes da; LIMA, Elieuzza Aparecida. Computador: um recurso para o incentivo da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Interfaces**. Suzano, 2(2), p.13, 2010. Disponível em: <https://silo.tips/download/computador-um-recurso-para-o-incentivo-da-leitura-nos-anos-iniciais-do-ensino-fu>. Acesso em: 08 nov. 2020.

T

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey. In: WESTBROOK, Robert B. [et al.] (orgs.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA BNCC. 2019. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em 28 ago. 2019.

V

VALENTE, José Armando. **A espiral da espiral de aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. Tese (Livre Docência) Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação, Instituto de Artes (IA), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&opt=4>. Acesso em: 10 out. 2019.

VALENTE, José Armando. **A telepresença na formação de professores da área de Informática em Educação: implantando o construcionismo contextualizado**. Actas do IV Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação. RIBIE98, Brasília, CD-Rom, /trabalhos/232.pdt, 1998. Disponível em: <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342421644232.PDF>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

VASCONCELOS, Dennise Cunha de; MAGALHÃES, Henrique. Narrativas Multimidiáticas das Charges Animadas. **Cultura Midiática: Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba**, 3(1), p. 1-10, 2010.

Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/cm/article/view/11721/6745>. Acesso em: 08 nov. 2020.

VIEIRA, José de Sousa. **Representações da Função Social do Professor no Cotidiano da Escola Normal –a Contribuição da Sociologia de Educação**. In: BRZEZINKI, I. **Formação de professores: um desafio**. Goiânia: Editora UCG, 1997.

W

WOOD, Lincoln. C.; REINERS, Torsten. Gamification in Logistics and Supply Chain Education: Extending Active Learning. **IADIS International Conference on Internet Technologies & Society**, p. 101–108, 2012. Disponível em:

<https://openrepository.aut.ac.nz/bitstream/handle/10292/6202/Wood-Reiners-2012-Post-print-Gamification%20in%20logistics%20and%20supply%20chain%20education--Extending%20active%20learning.pdf?sequence=6&isAllowed=y> . Acesso em: 08 nov. 2020.

Y

YUKSEL, Pelin; ROBIN, Bernard.; McNEIL, Sara. Educational uses of digital storytelling all around the world. In: KOEHLER, M.; MISHRA, P. (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011*. 2011, p. 1264-1271. Chesapeake, VA: AACE. Disponível em:

http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/survey/site_digitalstorytelling.pdf . Acesso em: 10 out. 2019.

Z

ZANATTA, Beatriz Aparecida. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Teoria e Prática da Educação**, 15 (1), p. 105-112, 2012.

Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12720023/o-legado-de-pestalozzi-herbart-e-dewey-para-as-praticas-dtp>. Acesso em: 24 fev. 2020.