



Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Unidade Universitária de Dourados
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS/PROFLETRAS**

MICHELE FERNANDA PICOLO

**METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PROPOSTA DE ENSINO
E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Dourados-MS
Abril/2019**

MICHELE FERNANDA PICOLO

**METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PROPOSTA DE ENSINO
E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras Profissional – PROFLETRAS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Dourados-MS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof.^a. Dra. Sandra Espíndola Macena

Bolsa: CAPES

**Dourados-MS
Abril/2019**

CIP – Catalogação na Publicação

P663m PICOLO, Michele Fernanda

Metodologias Ativas: uma proposta de ensino e aprendizagem no ensino fundamental/Michele Fernanda Picolo. - Dourados, MS: UEMS, 2019.
101 p.

Dissertação (Mestrado) – Letras – Universidade Estadual de Mato Grosso de Sul, 2019.
Orientadora: Prof.^a Dra. Sandra Espíndola Macena

1. Metodologias Ativas 2. Ensino Fundamental 3. Aprendizagem I. Macena, Sandra Espíndola II. Título

CDD 23. ed. – 371.3

Michele Fernanda Picolo

METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PROPOSTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras Profissional – PROFLETRAS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Dourados-MS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof.^a. Dra. Sandra Espíndola Macena

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Sandra Espíndola Macena (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr. Geraldo José da Silva - **Membro titular**
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a Dra. Azenaide A. S. Vieira - **Membro titular**
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
de Mato Grosso do Sul/IFMS

Prof.^a Dra. Neide Araújo Castilho Teno - **Suplente**
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a Dra. Marilze Tavares – **Suplente**
Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD

Dourados-MS, 15 de Abril de 2019.

Dedico este estudo em especial ao meu marido Ricardo que se dedicou ao máximo todas as segundas ao longo desses anos para que eu pudesse finalizar este mestrado e ao meu filho Enzo que desde o nascimento me acompanhou nesta jornada. A todos os meus professores, familiares e amigos que de alguma forma me ajudaram a vencer as barreiras para que chegasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por sempre estar comigo em todos os momentos, os bons e os ruins, e por sempre me dar motivos para seguir em frente;

À minha orientadora, Prof.^a. Dra. Sandra Espindola Macena, por me motivar durante a elaboração desta dissertação, pelo apoio, disponibilidade, paciência e profissionalismo;

Aos meus pais que sempre me apoiaram nos estudos;

Ao meu marido e filho pela paciência e companherismo neste período;

Ao meu irmão pelo apoio;

A todos que de uma forma ou de outra me ajudaram, tanto com uma palavra amiga quanto na elaboração do meu trabalho.

A todos, muito obrigada!

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

Jean Piaget

PICOLLO, Michele Fernanda. Metodologias Ativas: Uma proposta de Ensino e Aprendizagem no Ensino Fundamental. Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados – MS, 2019.

RESUMO: Considerando a necessidade que o estudante atual, digital e tecnologicamente interconectado carece, ou seja, aprender a aprender e tendo em vista que o sistema educacional exigido não possui disponibilidades de recursos e nem metodologias apropriadas para a construção do conhecimento da Língua Portuguesa, este trabalho objetiva apresentar uma proposta de trabalho em consonância com o paradigma educacional emergente em que se privilegie o ensino de forma integral, inter/multidisciplinar e interconectando as partes com o todo, e a partir disso, propor um material didático de intervenção pedagógica que possa oferecer contribuições relevantes para favorecer a formação docente sob a perspectiva da Metodologia Ativa. Para tanto, procede-se à realização de uma pesquisa-ação com os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública Estadual, da cidade de Nova Andradina-MS. Por meio de oficinas o conteúdo proposto é trabalho de forma ativa fazendo com que o estudante consiga produzir seu próprio conhecimento. Deste modo, observa-se que os resultados apresentados comprovaram a possibilidade em desenvolver atividades com Metodologias Ativas que envolvam a leitura, interpretação e gramática, de uma forma que trabalhe com o todo, e assim ampliar as competências e habilidades presentes nos estudantes, o que permite concluir que é possível a mudança de metodologias em sala de aula.

Palavras-Chave: Metodologia Ativa. Paradigma Educacional Emergente.

PICOLLO, Michele Fernanda. Metodologias Ativas: Uma proposta de Ensino e Aprendizagem no Ensino Fundamental. Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados – MS, 2019.

ABSTRACT: Considering the need that the current, digitally and technologically interconnected student lacks, that is, learning to learn and considering that the required educational system does not have available resources and nor appropriate methodologies for the construction of knowledge of the Portuguese Language, this objective work to present a proposal of work in line with the emerging educational paradigm in which teaching is privileged in an integral, inter / multidisciplinary way and interconnecting the parts with the whole, and from that, to propose pedagogical intervention didactic material that can offer relevant contributions to promote teacher education from the perspective of the Active Methodology. To do so, an action research is carried out with the students of the 7th grade of Elementary School of a state public school, in the city of Nova Andradina - MS. Through workshops the proposed content is worked in an active way allowing the student to produce his own knowledge. In this way, it is observed that the presented results proved the possibility to develop activities with Active Methodologies that involve reading, interpreting and grammar, in a way that works with the whole, and thus broadens the skills and abilities present in the students, which allows us to conclude that it is possible to change methodologies in the classroom.

Keywords: Active Methodology. Emergent Educational Paradigm.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pirâmide da Aprendizagem.....	29
Figura 2: Modelo de Aula Tradicional.....	30
Figura 3: Modelo de Metodologia Ativa.....	31
Figura 4: Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação - ação....	33
Figura 5: Análise Colaborativa.....	38
Figura 6: Panfleto sobre a Dengue.....	38
Figura 7: Pesquisa.....	39
Figura 8: Criação do portfólio de aprendizagem.....	40
Figura 9: Comercial da Garoto “Dedinho”, veiculado nos anos 90.....	41
Figura 10: Análise da propaganda da Garoto “Dedinho”.....	41
Figura 11: Construção do Portfólio.....	43
Figura 12: Propaganda do Dicionário.....	43
Figura 13: Pesquisa.....	44
Figura 14: Panfleto sobre a Dengue.....	47
Figura 15: Imagem do Aedes Aegypti presidiário.....	55
Figura 16: Representação da análise da cor.....	55
Figura 17: Comercial da Garoto “Dedinho”, veiculado nos anos 90.....	59
Figura 18: Propaganda do Dicionário.....	66
Figura 19: Dicionário.....	68
Figura 20: Frase analisada 1.....	68
Figura 21: Zumbi.....	74
Figura 22: Frases analisadas 2.....	75
Figura 23: Frases analisadas 3.....	75
Figura 24: Frases Analisadas - Modos Verbais.....	76
Figura 25: Frases Analisadas - Função Apelativa.....	76
Figura 26: Cartão.....	77
Figura 27: Frases analisadas - Conotação.....	77
Figura 28: Linguagem Não -Verbal.....	78
Figura 29: Frases analisadas - Modo Imperativo.....	78

Figura 30: Picape.....	78
Figura 31: Frases analisadas - Função Apelativa.....	79
Figura 32: Acessórios.....	79
Figura 33: Panfleto sobre a Dengue.....	81
Figura 34: Nuvens de Palavras.....	82
Figura 35: Google Drive.....	84
Figura 36: Padlet.....	84
Figura 37: Prezi.....	85
Figura 38: Consumismo Infantil.....	86
Figura 39: Consumismo.....	87
Figura 40: Propaganda do Dicionário.....	87
Figura 41: Sala de Aula do Google.....	88
Figura 42: Grupo Fechado do Facebook.....	88
Figura 43: Grupo Fechado do WhatsApp.....	89
Figura 44: Podcast.....	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPITULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
1.1 PARADIGMAS EDUCACIONAIS.....	19
1.1.1 – PARADIGMA CARTESIANO: Linha Histórica.....	19
1.1.2 PARADIGMA EMERGENTE: Novos Paradigmas Educacionais.....	23
1.1.2.1 Multiletramentos.....	25
1.1.2.2 Metodologias Ativas de Aprendizagem.....	27
CAPITULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	32
2.1 PESQUISA-AÇÃO.....	32
2.2 O <i>LOCUS</i> DA PESQUISA.....	33
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	34
2.4 ETAPAS DA AÇÃO DE INTERVENÇÃO.....	35
2.4.1 Conteúdos propostos pelo Referencial Curricular do Ensino Fundamental.....	35
2.4.2 Primeira Oficina – Panfleto sobre a Dengue.....	37
2.4.4 Terceira Oficina – Dicionário Aurélio.....	43
2.4.5 Quarta Oficina – Propaganda de rádio Atlanta.....	45
2.4.6 Quinta Oficina - Construção da Atividade Final.....	46
CAPÍTULO III – A METODOLOGIA ATIVA E SEU DESENVOLVIMENTO EM PRÁTICAS EFETIVAMENTE REAIS NA ESCOLA.....	46
3.1 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS OFICINAS.....	47
3.1.1 Primeira Oficina.....	47
3.1.2 Segunda Oficina.....	59
3.1.3 Terceira Oficina.....	66
3.1.4 Quarta Oficina.....	69
3.1.5 Quinta Oficina.....	72
3.2 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	80
3.2.1 Primeira Proposta – Panfleto sobre a Dengue.....	81
.....	86
3.2.2 Segunda Proposta – Vídeo “Dedinho” Chocolate Baton.....	86

3.2.3 Terceira Proposta.....	88
3.2.4 Quarta Proposta.....	90
3.2.4.1 <i>Sugestão de Bibliografia</i>	91
3.2.4.2 <i>Sugestão de Vídeos</i>	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	95
ANEXOS.....	100
Anexo 1 - Trabalho realizado pelos alunos.....	100

INTRODUÇÃO

Diante dos avanços tecnológicos e da experiência de dez anos na docência em escolas públicas, percebe-se cada vez mais a presença de um estudante diferente do da década passada. Esse novo perfil que adentra o sistema educacional traz consigo atitudes e comportamentos construídos a partir também do mundo tecnológico. Esse mundo digital vem exigindo uma nova postura do sistema educacional, uma vez que a educação deve estar inserida no mundo das experiências. De acordo com Barbosa e Moura (2013), pode-se evidenciar a importância dessa mudança: “nas últimas décadas, o perfil do estudante mudou muito. A escola também mudou e sobrevive, hoje, em um contexto socioeconômico que impõe expectativas de desempenho cada vez mais elevadas” (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 50).

O modelo atual de ensino, que está baseado num paradigma denominado tradicional¹, também conhecido como newtoniano/cartesiano, no qual baseado no quadro branco, no livro didático e nas carteiras enfileiradas, precisa ser substituído paulatinamente por modelos em que os estudantes constroem seu conhecimento mediados pelo conhecimento do professor, interagindo com este, com os colegas e com as redes sociais.

A concepção de ensino de língua portuguesa, por exemplo, resultante de metodologias utilizadas nesse modelo tradicional reflete uma construção de conhecimento que deixa a desejar em relação à assimilação dos conteúdos propostos como essenciais na formação básica, tais como: ausência de aprofundamento em questões de leitura/compreensão/interpretação que envolvam aspectos linguístico-gramaticais. Os conteúdos elencados nos Referenciais Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental nos eixos leitura, escrita, oralidade e questões linguístico - gramaticais são absorvidos de forma superficial e fragmentado, pois o estudantes poucas vezes consegue perceber que a leitura, a escrita e a oralidade estão interligadas e só são possíveis de compreensão a partir

1 - Entende-se como tradicional o modelo baseado na lógica racionalista de René Descartes na qual segue uma linha linear de pensamentos. (COTTINGHAM, 1995)

de sua interconectividade com as questões linguístico-gramaticais. Isso é perceptível nos baixos resultados das várias avaliações governamentais realizadas na área educacional ao longo das últimas décadas.

Esse modelo tradicional de ensino é a base do ensino nas escolas brasileiras fruto de uma herança cultural que por longo tempo aparentemente trouxe resultados satisfatórios. Segundo Behrens e Oliari (2007), neste paradigma (doravante nominaremos de cartesiano) os conteúdos são divididos por disciplinas e em blocos, trabalhando com a linearidade de pensamentos, o que por vezes pode levar o estudante a ser um indivíduo pouco crítico e criativo.

O paradigma cartesiano, em que o estudante figura como um mero espectador sendo exigido dele muita cópia, memorização e a reprodução de conteúdos (BEHRENS, 2009), teve sua origem na antiguidade em uma concepção de ensino baseada na educação a partir de regras e modelos funcionais para a época. Opondo-se a essa ideia, intensifica-se nas últimas décadas um novo paradigma, o emergente, que abrange o ensino e a aprendizagem como um todo, não sendo dividido em blocos e tendo uma dinâmica não linear e mais complexa, sendo uma possibilidade de um novo conceito de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, a escola deve ser concebida não apenas como instituição em si, mas como um conjunto de profissionais envolvidos na educação. É imprescindível que a escola oriente e prepare indivíduos aptos a viver em um mundo em constantes transformação. Ela deve orientar a formação do estudante para que desenvolva habilidades e competências necessárias demandadas pela sociedade tica como intersemiótica e interconectada.

Nesse viés, o papel da escola transcende a formação técnico-profissional, não garantindo somente sua vaga no mercado de trabalho, mas a formação humanística e holística do ser cidadão como ator social em sua comunidade e no mundo, pois o estudante deve figurar no centro do processo de ensino e aprendizagem, tornar-se autor do seu conhecimento e ser capaz de criar novas formas a partir das suas próprias ideias. Behrens e Oliari (2007) afirmam que:

Neste contexto, a Educação precisa recuperar o equilíbrio entre a intuição e a razão, propondo um ensino e aprendizagem que leve à produção de conhecimento autônomo, crítico e reflexivo e a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, fraterna e solidária. (BEHRENS; OLARI, 2007, p. 65)

Nos estudos mais recentes acerca dessa nova visão de ensino, no paradigma emergente² surgem as Metodologias Ativas. Essas metodologias trabalham com o envolvimento ativo dos estudantes no aprendizado, tendo como principal finalidade aperfeiçoar a autonomia individual e desenvolver a visão do todo, ou seja, esse “novo paradigma pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas” (CAPRA, 1996, p.16). Essa metodologia viabiliza a compreensão cognitiva, afetiva, socioeconômica, política e cultural, de uma forma contextualizada. Diante das transformações na sociedade e nas formas de comunicação, percebe-se a importância de novos modelos para o ensino, já que a aprendizagem dos estudantes atuais não é a mesma.

A sociedade está inserida em um novo cenário, com costumes e princípios diferentes e com novas formas de comunicação, tanto real quanto virtual. Sendo assim, é necessário aprender diferentes formas de ler e escrever. Rojo (2009) explica que, num contexto de atuação como docente, vivenciam-se fatores tanto sociais quanto culturais que, ora dificultam e ora favorecem a ressignificação e o desenvolvimento das práticas pedagógicas que fomentam a aprendizagem na área de linguagem, em especial, voltadas para os letramentos múltiplos fundamentais ao cidadão contemporâneo. Isso tem gerado inquietações no sentido de compreender como gerenciar práticas de ensino e aprendizagem em que os estudantes sejam capazes de se comunicar em diferentes formatos linguísticos e em variados contextos sociais.

Assim, para a formação de um estudante autoral (DEMO, 2009) exige-se uma nova postura do sistema educacional como um todo. A concepção do conhecimento toma uma nova perspectiva, da mesma maneira as metodologias e consequentemente os instrumentos e os recursos. Seguindo essa linha de pensamento, este trabalho elencou o seguinte objetivo geral: Apresentar uma proposta de trabalho em consonância com o paradigma educacional emergente em que se privilegie o ensino de forma integral, inter/multidisciplinar e interconectando as partes com o todo.

2 - Um novo paradigma educacional que contradiz a visão newtoniano-cartesiana que está inserida na escola (MORAES, 2002).

A partir do objetivo geral temos os seguintes os objetivos específicos: elaborar material didático-pedagógico, por meio de oficinas, demonstrando que a partir de vários gêneros textuais, isto é, de aulas de leitura pode-se integrar todos os demais conteúdos da Língua Portuguesa num trabalho inter/multidisciplinar, demonstrar a relevância do papel das Metodologias Ativas na construção do conhecimento de Língua Portuguesa de forma a integrar a teoria e a práxis, apontar como os multiletramentos como parte intrínseca do fazer educacional, estão inseridos na sociedade e devem ser levados em conta na elaboração das aulas de Língua Portuguesa, haja vista que a interconectividade digital se presentifica em todos os contextos sociais.

A partir desses objetivos algumas possibilidades de resultados foram conjecturadas. A primeira hipótese é a de que com o trabalho realizado pela escola de forma estanque e fragmentada, na perspectiva do paradigma cartesiano, não vem conseguindo atingir os objetivos solicitados socialmente, a saber a leitura e a escrita proficientes. A segunda hipótese é a de que com o trabalho elaborado a partir das Metodologias Ativas, levando em conta o papel dos multiletramentos, o resultado do ensino e a aprendizagem poderá alcançar êxitos. Na perspectiva do paradigma emergente, poderá haver uma contribuição de forma mais eficaz na construção do conhecimento proposto para o ensino de Língua Portuguesa.

Com os avanços tecnológicos presentes no cotidiano, percebe-se também a importância de mudanças na concepção e na metodologia de ensino por parte do professor, principalmente, no que se refere às suas concepções e metodologias no momento do desenvolvimento de suas aulas de leitura e escrita. Rojo(2009) aponta várias práticas sociais que tange à leitura e escrita, que não são somente o ler e o escrever, mas relaciona-se às organizações formais das quais o indivíduo está inserido. Logo, compreendemos com isso que é imprescindível que as concepções que norteiam as ações do docente instiguem os estudantes do século XXI a entender as transformações que a sociedade passou e tem passado.

Assim, essa pesquisa justifica-se pela necessidade de atender a esse novo modelo de estudante inserido num contexto digital e tecnologicamente interconectado. A inserção do sistema educacional nesse novo modelo de ensino exigido, bem como às disponibilidades de recursos e metodologias que os novos

tempos oferecem e os estudantes exigem, são condições essenciais para propiciar ao esse educando a possibilidade de se tornar independente na aprendizagem, autor do seu conhecimento e, que essas práticas resultem em melhoria do ensino e aprendizagem dessa nova geração na construção do conhecimento da Língua Portuguesa.

Para a realização deste trabalho optou-se pela metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (2008) que integram técnicas de pesquisas que são realizadas em sala de aula diante de uma determinada problemática, na qual é utilizado coleta e interpretação de dados, intervenção de problemas detectados e técnicas e dinâmicas para produção do conhecimento.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo há o aprofundamento da parte teórica utilizada para a elaboração da pesquisa. Neste capítulo introduz-se os paradigmas da educação, com os estudos de Vasconcellos (2002), Morin (2003), Thomas Kuhn (1997). No paradigma cartesiano/tradicional, temos os autores Behrens e Oliari (2007), Batista (2012), Moraes (2002), Capra (1996), Zuffo e Behrens (2009), para a teoria do paradigma emergente temos Capra (1996), Behrens e Oliari (2007), Delors (2003). Nos Multiletramentos nos pautamos em Canagarajah (2004), Bacalá (2014), Rojo (2009), Pinheiro (2015), Almeida Filho (2010), Santaella (1996) e finalizando na Metodologia Ativa utilizamos Silberman (2006), Borges e Alencar (2014), Barbosa e Moura (2013), Moran (2014), Gallert (2005).

No segundo capítulo expõem-se os pressupostos metodológicos utilizados na aplicação das oficinas, assim como o perfil do local e o público alvo da pesquisa, o método utilizado no desenvolvimento do projeto. Apresentam-se os conteúdos propostos pelo referencial curricular do Ensino Fundamental para o 2º bimestre do 7º ano, e a metodologia utilizada nas cinco oficinas, como também os textos selecionados, as atividades realizadas e as questões aplicadas.

O terceiro capítulo compõe-se da análise das oficinas, abordando os multiletramentos, comparando as metodologias adotadas nas oficinas com as metodologias utilizadas atualmente em sala, a análise esta embasada nos conteúdos apresentados na tabela dos referenciais curriculares expostos no Quadro 1 e alicerçados em teóricos como Vygotsky (2001), Bortoni-Ricardo *et al.* (2010),

Leffa (1996), Solé (1998), Kleiman (1995), Freire (2000), Bagno (2011), Rojo (2009), Libâneo (2013), entre outros e apresenta-se uma proposta de intervenção pedagógica.

Nas considerações finais são apresentados os apontamentos e observações em relação a pesquisa desenvolvida, bem como traçados as considerações que podem ser integradas na forma de possíveis intervenções ou no desenvolvimento de um material de cunho pedagógico.

CAPITULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem como finalidade apresentar o diálogo entre estudiosos/pesquisadores da área do conhecimento social, cultural e educacional. Nele será introduzido os paradigmas da educação, traçando uma linha histórica. Em primeiro lugar, será demonstrado a organização disciplinar do modelo cartesiano, em seguida, as mudanças paradigmáticas que ocorreram ao longo do tempo, e por fim, o surgimento dos novos paradigmas da educação que tratam a concepção de aprendizagem como um sistema complexo.³

1.1 PARADIGMAS EDUCACIONAIS

O termo paradigma de acordo com Vasconcellos (2002), tem sido amplamente usado para se referir à forma como percebemos e atuamos no mundo, ou seja, as nossas percepções do mundo. Desta forma, a palavra paradigma remete ao significado de modelo e normas às quais deve-se seguir. Induz-se, nessa concepção que existe somente uma forma de comportamento ou modo de se conceber algo. Morin (2003) afirma que um paradigma impera sobre as mentes, porque institui os conceitos soberanos e sua relação lógica (disjunção, conjunção, implicação), que governam, ocultamente, as concepções e as teorias científicas, realizadas sob seu império.

3 - Esta relacionado a uma nova forma de ver a realidade na educação por meio da qual não se separam as disciplinas, ao contrário, elas devem interagir para que possam ser geradas novas habilidades no comportamento coletivo.

O filósofo e historiador da ciência Thomas Kuhn (1997), referencia paradigma como modelos ou padrões compartilhados que permitem a explicação de certos aspectos da realidade, pois implica na estrutura e gera novas teorias, criando conceitos que regem o comportamento humano e todas as mudanças que ocorrem na sociedade.

1.1.1 – PARADIGMA CARTESIANO: Linha Histórica

Diante das discussões que norteiam a educação, muitos estudos estão sendo realizados abordando os novos paradigmas de ensino, que trazem na sua essência a expectativa de mudança. Vive-se em um mundo que passa por um processo de total transformação, e isso ocorre na humanidade de tempos em tempos, basta olhar para a história da humanidade, e observa-se que com a evolução da sociedade demanda novos paradigmas científicos que vão transformando, adequando o modelo antigo à exigência dos novos tempos. (BEHRENS; OLIARI, 2007)

Segundo Behrens e Oliari (2007), a evolução da humanidade pode ser considerada contínua e dinâmica, pois modificam-se os valores, as crenças, os conceitos e as ideias acerca da realidade. Consequentemente, pode-se afirmar que tudo se transforma com o passar do tempo, desta forma os paradigmas são modelos que correspondem à expectativa de determinado momento histórico e nos impulsionam para uma realidade que não conhecemos, possibilitando o entendimento do que já aconteceu e a evolução de novos modelos.

Na acepção de Vasconcellos (2002) a palavra paradigma tem origem do grego e significa modelo ou padrão. Desse modo, os paradigmas então são os modelos e padrões que a sociedade adota em um determinado período para considerar o que é certo ou errado na comunidade naquele momento.

Segundo Batista (2012), “a pré-história marca o período em que a humanidade constrói sua primeira concepção em nível paradigmático, ou seja, o início do conhecimento científico” (BATISTA, 2012, p. 27). Neste período os fenômenos eram atribuídos a deuses e tudo era por inspiração divina. Já na Grécia Antiga, surge a teoria do conhecimento Clássico em que tudo se explicava como sendo parte da natureza, pois a verdade estava nela, sendo que a busca pela

verdade se dava pela razão e não mais pela inspiração divina. (BEHRENS; OLIARI, 2007).

Nos séculos VIII a VI A.C. o conhecimento científico era visto pela abordagem racional, discursiva e demonstrativa. A concepção do que era “correto” a partir desse novo conceito só poderia ser válido se fosse provada. Na idade média surge a teoria do conhecimento, a visão teocêntrica, Deus no centro do universo e do conhecimento, na qual a verdade está posta: há um criador que é Deus, o Sumo bem. O homem neste contexto é visto como criatura e a verdade da razão era a verdade da fé. (BEHRENS; OLIARI, 2007).

Com a idade moderna, no século XVII surgiram Descartes e Newton. Descartes propunha a decomposição do pensamento e dos problemas em componentes e sua disposição dentro de uma ordem lógica, defendendo que os efeitos dependiam de suas causas e Newton afirmava que o mundo era considerado uma máquina perfeita. Nesse período a visão era de mundo - máquina, dando origem ao mecanismo caracterizando esse período como Revolução Científica (MORAES, 2002). Esse período baseado nas ideias de Descartes e Newton é conhecido como paradigma Cartesiano e paradigma Newtoniano. De acordo com Batista (2012),

[...] desde os estudos de Bacon, no século XVI até os estudos de Newton, no século XVII, isto é, há cerca de 400 anos, as pessoas são guiadas, controladas, regidas e governadas por um paradigma conhecido por newtoniano, cartesiano ou, como prefiro chamar, de newtoniano - cartesiano, tradicional ou simplificado. Lógico que, apesar de uma história de 400 anos, esse paradigma sofreu ao longo desses anos modificações, transformações, porém os conceitos epistemológicos do paradigma newtoniano - cartesiano do mundo ainda estão presentes em nosso agir, pensar e sentir (BATISTA, 2012, p. 32).

De acordo com Vasconcellos (2002, p. 65-66), o paradigma da ciência tradicional reflete três pressupostos fundamentais: da simplicidade, da estabilidade e da objetividade. A crença na simplicidade é a crença na qual acredita-se analisando ou separando as partes de um objeto complexo, encontra-se o elemento simples e que é de fácil compreensão. A crença na estabilidade propõe que o mundo seja invariável, podendo-se conhecer, prever e controlar os fenômenos. E a crença na objetividade propõe-se o conhecimento objetivo tal como ele se apresenta na realidade.

Segundo Behrens e Oliari (2007), “o paradigma tradicional ou newtoniano/cartesiano levou à fragmentação do conhecimento e a supervalorização da visão racional” (BEHRENS; OLIARI, 2007, p. 59). Nesse sentido coloca-se a razão sobre a emoção principalmente para atender a coerência lógica nas teorias.

A fragmentação atingiu as Ciências e, por consequência, a Educação, dividindo o conhecimento em áreas, cursos e disciplinas. As instituições, em especial as educacionais, passaram a ser organizadas em departamentos estanques, no qual emergem os especialistas, considerados pela sociedade como os detentores do saber. Neste processo reducionista, criam-se as especialidades em uma única área do conhecimento (BEHRENS; OLIARI, 2007, p. 59 e 60).

Deste modo o discente passou a ser um espectador, no qual apenas era necessário copiar, memorizar e reproduzir conteúdos. No paradigma tradicional, a experiência de mundo do estudante não é levada em conta e nem sempre são levados a pensar, discutir e criar. Ele é colocado em filas, carteiras e toda a sua habilidade no pensar, falar e agir são restringidas. O professor passa a ser o centro das atenções e leva os estudantes apenas a reprodução do conteúdo que é repassado como verdade absoluta (BEHRENS; OLIARI, 2007). “Nos currículos lineares e reducionistas, divididos em diversas matérias, o professor assume a função de transmissor do conhecimento e considera-se como “dono do saber” (BEHRENS; OLIARI, 2007, p. 60).

Esse paradigma, também chamado de paradigma simplificador, concebe o universo como um sistema mecânico composto de blocos, a vida em sociedade como uma luta competitiva que pode ser obtida somente com o progresso tecnológico e econômico. De acordo com Capra (1996), o paradigma tradicional dominou a nossa sociedade por muitos anos e agora com o passar do tempo e com as mudanças que acontecem na cultura, está, paulatinamente, cedendo lugar a um novo modelo, o paradigma emergente que está aos poucos se construindo:

O paradigma que está agora retrocedendo dominou a nossa cultura por várias centenas de anos, durante as quais modelou nossa moderna sociedade ocidental e influenciou significativamente o restante do mundo. Esse paradigma consiste em várias ideias e valores entrenchados, entre os quais a visão do universo como um sistema mecânico composto de blocos de construção elementares, a visão do corpo humano como uma máquina, a visão da vida em sociedade como uma luta competitiva pela existência, a crença no progresso material ilimitado, a ser obtido por intermédio de crescimento econômico e tecnológico, [...] (CAPRA, 1996, p. 16).

No paradigma tradicional, segundo Behrens e Oliari (2007), houve a desumanização, os professores e estudantes passaram a ser vistos como máquinas fazendo parte de um processo de fabricação. Nesta trajetória reducionista e linear, o contato humano perdeu a sensibilidade, os sentimentos e valores, tendo em vista somente a produção em massa de indivíduos isolados, não pensantes e materialistas. Morin (2003) salienta que:

Assim, os desenvolvimentos disciplinares das ciências não só trouxeram as vantagens da divisão do trabalho, mas também os inconvenientes da superespecialização, do confinamento e do despedaçamento do saber. Não só produziram o conhecimento e a elucidação, mas também a ignorância e a cegueira (MORIN, 2003, p. 15).

Com esse pensamento, o sistema de ensino continua a reproduzir uma forma de ensinar que isola disciplinas e dissociando os problemas, reduzindo o sistema complexo à simplificação, perdendo as aptidões necessárias para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos (MORIN, 2003).

De acordo com Zuffo e Behrens (2009), o professor ao assumir o papel de estimulador e transmissor do conhecimento mostra que ele é o dominador de conteúdos, isso lhe outorga um *status* na sociedade. Já o estudante “é visto como uma folha em branco, alguém que precisa ir à escola para começar a treinar, memorizar e partir da experimentação das técnicas e habilidades vivenciadas com seu mestre” (ZUFFO; BEHRENS, 2009, p. 8753).

1.1.2 PARADIGMA EMERGENTE: Novos Paradigmas Educacionais

As descobertas no último século nas áreas da Física e da Biologia nos remetem a um novo paradigma, inovador, ativo, emergente, que propõe a junção dos saberes, deixando de lado a divisão em partes, ao qual estudiosos vem denominando paradigma da complexidade. De acordo com Behrens e Oliari (2007):

Este processo de evolução paradigmática inclui as contribuições de várias ciências que podem colaborar para a reconstrução do conhecimento e para a superação da visão fragmentada e reducionista do universo. Segundo Capra (1996), destaca-se a Biologia como pioneira, acompanhada pela influência da Psicologia Gestalt e da Ciência da Ecologia, mas, especialmente, e com grande efeito, da Física Quântica. A psicologia Gestalt contribuiu com o reconhecimento da totalidade, ou seja, na premissa que o todo é mais que a soma das partes. Portanto, um sistema não pode

ser visto e compreendido apenas ao se analisar uma de suas partes (BEHRENS; OLIARI, 2007, p. 62).

Em meio às transformações e a busca por novas respostas para as perguntas que assolam a atualidade, o paradigma emergente está sendo questionado e revisitado, pois o mundo real precisa de respostas que se adéquem às necessidades atuais, sendo que os preceitos epistemológicos desse paradigma pararam no tempo não atendendo mais os desafios que a globalização impõe no século XXI (BATISTA, 2012).

Segundo Behrens e Oliari (2007) o paradigma tradicional começou a ser questionado no início do século XX, principalmente devido ao seu modelo linear, caracterizando uma ruptura entre o mundo moderno e o contemporâneo findando uma história e o começando uma outra. De acordo com Capra (1996), a partir do paradigma emergente, as pessoas passam a perceber a realidade de um modo diferente, como um todo, e não mais em blocos, dissociados.

O novo paradigma pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas. Pode também ser denominado visão ecológica, se o termo "ecológica" for empregado num sentido muito mais amplo e mais profundo que o usual. A percepção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos, e o fato de que, enquanto indivíduos e sociedades, estamos todos encaixados nos processos cíclicos da natureza (e, em última análise, somos dependentes desses processos) (CAPRA, 1996, p. 16).

Esses novos princípios instituem uma nova forma de pensar, que objetiva superar o paradigma newtoniano/cartesiano. A sociedade percebe a importância dessa nova forma de pensar. Zuffo e Behrens (2009) declaram que neste movimento paradigmático, o acesso ao conhecimento se expandiu com a rede informatizada, principalmente com o uso da Internet pela maioria da população. Desta maneira, os educadores precisaram adequar-se e propor novas metodologias que possam atender a esse novo paradigma emergente chamado de paradigma da complexidade (ZUFFO; BEHRENS, 2009). Esse desejo por mudança ampliou-se no momento em que a UNESCO, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, propôs uma educação para o século XXI embasada nos quatro pilares defendidos por Delors (2003): Aprender a Conhecer, Aprender a Pensar, Aprender a Conviver juntos e Aprender a Ser. (DELORS, 2003).

O primeiro pilar do “Aprender a Conhecer”, de acordo com Delors (2003) está embasado na questão de que cada um deve aprender a conhecer o mundo que o rodeia, para que possa viver dignamente desenvolvendo suas capacidades profissionais e de comunicação. De acordo com o autor, o segundo pilar “Aprender a Fazer” está relacionado a preparar o indivíduo a trabalhar em equipe e Delors (2003) afirma também que o Aprender a Conhecer e o Aprender a Fazer são indissociáveis, pois enfocam as competências básicas para a formação profissional. Costa e Vieira (2017) reforçam que “o Aprender a Fazer vai além do simples copiar práticas de outrora. O aprendiz deve estar ciente de que precisa ser capaz de transformar os conhecimentos práticos existentes, gerar inovações e promover avanços na área de atuação” (COSTA; VIEIRA, 2017, p. 2).

No terceiro pilar, “Aprender a Viver”, Delors (2003) expõe que este é o maior desafio da educação, pois trabalha a questão de aprender a viver juntos em uma sociedade harmônica, na qual trabalhe com as diversidades e as diferenças. No último pilar, o “Aprender a Ser”, de acordo com Delors (2003) é o desenvolvimento da sua personalidade, o indivíduo precisa ter a capacidade da autonomia, do discernimento e da responsabilidade social.

Assim, Delors (2003) reforça a importância da mudança na educação e declara que “os tempos e as áreas da Educação devem ser repensados, completar-se e interpenetrar-se de maneira a que cada pessoa, ao longo de toda a sua vida, possa tirar o melhor partido de um ambiente educativo em constante ampliação” (DELORS, 2003, p. 101). Diante da importância de reformular os espaços de aprendizagem e as metodologias de ensino e pensando nos novos paradigmas de ensino, esses pilares são fundamentais na vida desse indivíduo.

1.1.2.1 Multiletramentos

De acordo com os conceitos do paradigma emergente, os estudantes precisam ser incentivados a enfrentar os desafios e se adaptar às condições de determinados contextos de aprendizagem, tal como o digital. De acordo com Canagarajah (2004) apud Bacalá (2014, p. 3), os discentes gerenciam os desafios e tem a capacidade de decidir estratégias de lidar com eles.

um aspecto importante em relação ao letramento crítico é que os alunos devem ser estimulados a irem além da adoção das convenções textuais normativas ou estruturas gramaticais nas suas atividades de escrita. Eles devem aprender a negociar as convenções e a gramática, a fim de desenvolverem um tipo de texto que favoreça o pensamento crítico independente. Mas os alunos frequentemente adotam uma das duas opções opostas: ou eles se ajustam incondicionalmente às convenções de escrita de um determinado gênero, ou ignoram-nas completamente, usufruindo de completa liberdade de expressão (CANAGARAJAH, 2004, p. 132).

Porém, com tantos recursos tecnológicos disponíveis na vida cotidiana, as metodologias utilizadas para o ensino e para a aprendizagem têm se apresentado de forma bastante inibida em relação a essa quantidade de tecnologia. Corroborando com esse pensamento Bacalá (2014) certifica que o espaço da leitura e da escrita mudaram do papel para os meios digitais como os *tablets*, *notebooks*, celulares, possibilitando não apenas novas formas e gêneros textuais, mas também uma mudança de pensamentos e conceitos que até o momento não tínhamos. Bacalá (2014) afirma que “nos comunicamos em redes sociais, construímos, exploramos, pesquisamos, ensinamos e criticamos por meio do letramento digital que envolve muito mais do que a simples habilidade de uso do computador” (BACALÁ, 2014, p. 4). Este contexto digital engloba não somente a reflexão, mas também os possíveis usos sociais da leitura e escrita em contextos diferenciados.

Embasado nesses pressupostos de mudanças e nos novos paradigmas de ensino conceitua-se os multiletramentos. De acordo com Rojo (2009), para que esses novos paradigmas se realizem, necessita-se de uma educação que coloque nossos estudantes como sujeitos autônomos, imerso em ações sociais, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade possibilitando uma participação em diferentes práticas de letramentos, ou melhor, de multiletramentos.

Assim, de acordo com Pinheiro (2015), para conceituar a prática dos multiletramentos é relevante destacar que todos os significados são construídos de forma multimodal, pois todo o tempo utilizamos imagens, sons, gestos e outros meios para comunicação. A sociedade está envolta nas práticas multimodais, porém, as escolas não são preparadas para utilizar essas modalidades de leitura e escrita. Ao ser instigados a inovar a prática a partir de um novo instrumento didático, geralmente os profissionais da educação apresentam dificuldades em reconstruir as concepções teóricas e crenças, apenas remodelando, na maioria das vezes, a

prática tradicional, ou seja, como afirma Almeida Filho (2010), o docente dá uma nova roupagem prevendo um ensino diferenciado em níveis mais superficiais.

Para Pinheiro (2015), o que falta no professor é estimular no estudante moderno o olhar crítico sobre as várias modalidades de leitura que circulam no ciberespaço, eles devem trabalhar com a análise crítica de todas as informações que trafegam na internet, pois elas possuem caráter multimodal, especialmente em meios virtuais de divulgação de notícias nas quais são imediatamente compartilhadas e que podem não ser verídicas.

Bacalá (2014) expressa que a internet possibilita que os leitores desenvolvam a leitura multimodal por meio de uma nova forma de letramento. Mais crítico e diversificado. O estudante pode transformar o aprendizado, expressar-se pela escrita, usando a linguagem verbal ou não, exercendo a liberdade de expressão e modificar a aprendizagem no ambiente escolar.

Neste sentido, muitos pesquisadores disponibilizam e demonstram teorias acerca de como deve-se atualizar para atender os estudantes nativos digitais. As inovações sobre a prática da leitura multimodal que utiliza uma variedade de gêneros textuais que contemplam aulas de linguagens por meio de exemplificações de multiletramentos, propondo uma adequação em relação à formação de leitores para que a leitura e a escrita ultrapassem o entendimento pré construído, e passem a desempenhar, por meio desses novos conceitos e análises capacidade de desenvolver habilidades que possibilitem ao indivíduo a transformação das informações impostas em ressignificações da realidade que nos cerca.

De acordo com Santaella (1996), é necessário reconhecer que a linguagem é, por natureza, ideológica, há sempre uma transfiguração da linguagem em relação àquilo a que ela se refere. Com isso, percebe-se que na atualidade o desenvolvimento de novas habilidades requer e reconfiguram nossas formas de construir conhecimento, e outros modos de significação. Estas são fontes de representação, constantemente recriadas por seus usuários à medida que trabalham para alcançar seus propósitos.

1.1.2.2 Metodologias Ativas de Aprendizagem

A Metodologia Ativa de Aprendizagem é baseada no princípio no qual o estudante é responsável pelo seu próprio aprendizado por intermédio do professor. Esta metodologia não é utilizada somente nas escolas, mas em diversos lugares como exemplo na área da saúde. Assim apresenta-se alguns autores e seus conceitos sobre o objeto da pesquisa a Metodologia Ativa.

A principal ideia dessa metodologia está alicerçada no pensamento do filósofo e pensador Confúcio: “o que eu ouço, eu esqueço; o que eu vejo, eu lembro; o que eu faço, eu compreendo”, Silberman (2006) afirma que este pensamento traz uma ideologia necessária na Aprendizagem Ativa, assim sendo ele adaptou as três frases de Confúcio a qual ele intitulou de “Credo da Aprendizagem Ativa”

Quando eu apenas ouço, esqueço. Quando ouço e vejo, me lembro um pouco. Quando ouço, vejo e faço perguntas e discuto com outra pessoa, eu começo a entender. Quando ouço, vejo, questiono, discuto e faço, adquiro conhecimento e habilidade. Quando ensino alguém, domino o que aprendi. (SILBERMAN, 2006, p. 2, Tradução nossa)

Borges e Alencar (2014) compartilham do mesmo pensamento de Confúcio e descrevem que pode-se entender que as Metodologias Ativas são formas de desenvolver o processo do aprender que são utilizadas para conduzir a formação crítica de futuros profissionais, corroborando com esse conceito Barbosa e Moura (2013) expressam que a “aprendizagem ativa ocorre quando o indivíduo interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor” (BARBOSA;MOURA, 2013, p. 55).

Para Moran, (2014) “nas Metodologias Ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso” (MORAN, 2014, p. 19). Ele deve vivenciar o que está aprendendo para que a funcionalidade dessa metodologia se torne real. Corroborando com essas considerações Silberman (2006) afirma que dependendo do modo de instrução há uma determinada porcentagem de retenção da informação, podemos observar melhor as porcentagens na Figura 1.



Figura 1: Pirâmide da Aprendizagem

Fonte: Fappes⁴

Percebe-se que a pirâmide está dividida em duas partes, o topo e a base. No topo, que está representada com a cor vermelha, caracteriza a metodologia passiva, na qual o indivíduo apenas retém as informações oferecidas pelo professor, por meio de leituras, explicação do conteúdo, vendo imagens e assistindo/ouvindo filmes ou demonstrações. Esta metodologia está baseada no modelo cartesiano, no qual o aluno é um mero espectador. De acordo com Silberman, (2006) os dados da pirâmide retratada acima testemunham a ineficiência da metodologia passiva, esses métodos de ensino não são eficientes na aquisição da aprendizagem, pois as porcentagens de retenção das informações são consideradas baixas, não havendo um aprendizado significativo.

Silberman (2006) declara que o aprendizado é muito mais do que “Mostrar e Falar”. Aprender não é automático, apenas transmitindo certa informação a outra pessoa, mas necessita de envolvimento mental e a ação do aluno. Além disso, o autor expõe que um indivíduo consegue absorver somente metade do que o

4 - Disponível em: <http://fappes.edu.br/blog/carreira/metodologia-ativa-na-graduacao/>

professor ou palestrante fala, isso se ele estiver realmente concentrado no assunto, pois é muito difícil ter concentração por um longo período de tempo.

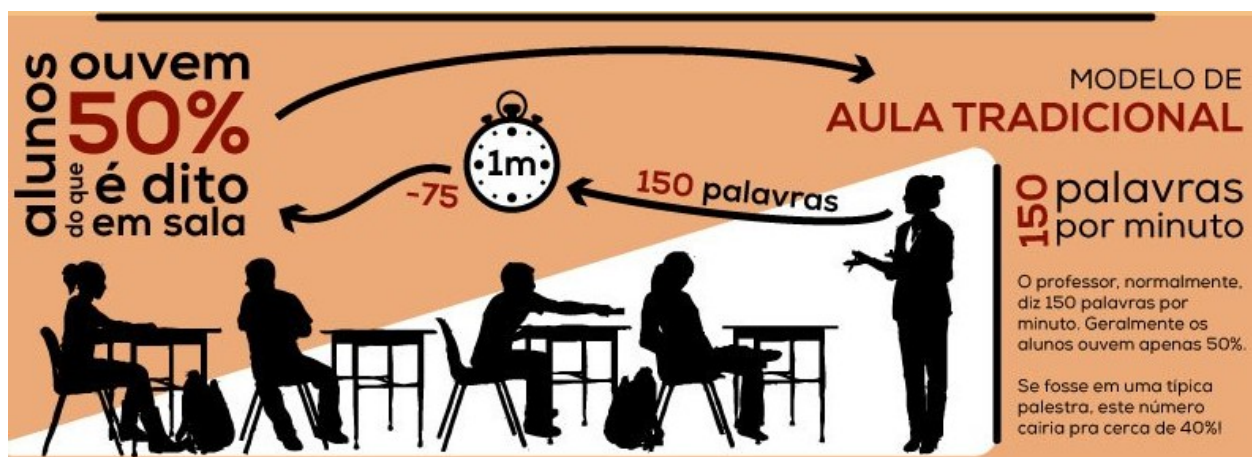


Figura 2: Modelo de Aula Tradicional

Fonte: Fappes⁵

Percebe-se na Figura 2 que em uma aula considerada tradicional, tendo em vista o modelo cartesiano adotado nesta pesquisa, o educando apenas ouve 50% do que é dito em sala, tendo em conta que o professor fala em média 150 palavras por minuto. Silberman (2006) acrescenta que a concentração diminui a cada minuto que passa e isso faz com que haja um aprendizado com baixo nível de informação.

Neste contexto o paradigma cartesiano considera que todos aprendem do mesmo modo e no mesmo ritmo, sendo que na Metodologia Ativa é considerado que cada indivíduo tem sua forma e seu tempo de aprender. Tendo isto em vista Gallert (2005) discorre que:

Em uma sala de aula existe uma diversidade de estilos de aprendizagem diferentes e utilizar-se de metodologias que contemplem os diversos estilos nem sempre é tarefa fácil. Além disso, ainda há um certo desconhecimento sobre a importância da utilização destes estilos no ensino e faltam instrumentos pedagógicos disponíveis com estas características. Os professores normalmente ensinam da forma como eles próprios aprendem. (GALLERT, 2005, p. 2)

Assim, o professor apenas repete a forma como ele foi ensinado, não observando que cada ser é único e que possui habilidades diferentes, assim com a criação de metodologias que atendam os diversos estilos individuais, isso tende a favorecer o ensino e a aprendizagem.

5 - Disponível em: <http://fappes.edu.br/blog/carreira/metodologia-ativa-na-graduacao/>

Sendo assim Barbosa e Moura (2013) afirma que “pesquisas mostram que a aprendizagem ativa é uma estratégia de ensino muito eficaz, independentemente do assunto, quando comparada com os métodos de ensino tradicionais, como aula expositiva” (BARBOSA;MOURA, 2013, p. 56). Observa-se na Figura 3 que ao adotar a Metodologia Ativa na sala de aula a aprendizagem aumenta até 90%, pois há a interação. O professor orienta e os estudantes produzem o conteúdo em um ambiente no qual a aprendizagem esta envolto a conteúdos, interação, ambiente, avaliação e comprometimento, sendo que tudo isso não ocorre de forma linear.



Figura 3: Modelo de Metodologia Ativa

Fonte: Fappes⁶

Diante deste cenário, é indispensável a mudança da prática em sala de aula. As Metodologias Ativas neste contexto demonstram a sua eficácia para a formação crítica e social do estudante, atendendo as dificuldades sócio educacionais atuais.

6- Disponível em: <http://fappes.edu.br/blog/carreira/metodologia-ativa-na-graduacao/>

CAPITULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Este Capítulo tem como finalidade relatar os pressupostos metodológicos utilizados na aplicação das oficinas. Apresenta-se além disso o perfil do local e o público alvo da pesquisa, o método utilizado no desenvolvimento com vistas a verificar o uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem no processo de aquisição do conhecimento de ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa. Expõe os conteúdos propostos pelo Referencial Curricular do Ensino Fundamental para o 2º bimestre do 7º ano, e por meio de cinco oficinas demonstra-se como ocorreu todo o processo e detalha-se o percurso de realização das cinco oficinas: os textos selecionados, as atividades realizadas e as questões aplicadas

2.1 PESQUISA-AÇÃO

A metodologia da pesquisa será a pesquisa-ação, que na educação é considerada como um processo de investigação da ação pela ação, que auxilia na prática pedagógica e na produção de conhecimento.

Assim, para Thiollent (2008), a pesquisa - ação é uma forma de pesquisa pautada na ideia do agir e necessita da participação do indivíduo interessado em pesquisar sua própria prática. Tem como finalidade uma ação que será planejada para intervenção de situações investigadas as quais necessitam de mudança.

Para Abdalla (2005), “a pesquisa-ação seria um instrumento para compreender a prática, avaliá-la e questioná-la, exigindo, assim, formas de ação e tomada consciente de decisões” (ABDALLA, 2005, p. 386). Já, para Tripp (2005), “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 446).

Tripp afirma que é imprescindível “que reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação – ação” (TRIPP, 2005, p. 446), ou seja, é um termo utilizado para qualquer processo que tenha um ciclo que trabalhe entre a prática e investigação a respeito da prática utilizada. O autor também acrescenta

que na pesquisa-ação/investigação – ação, o ciclo é dividido em quatro fases, como podemos observar na Figura 4: Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se. Essas fases são utilizadas para observar a mudança da prática, “aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”. (TRIPP, 2005, p. 446)

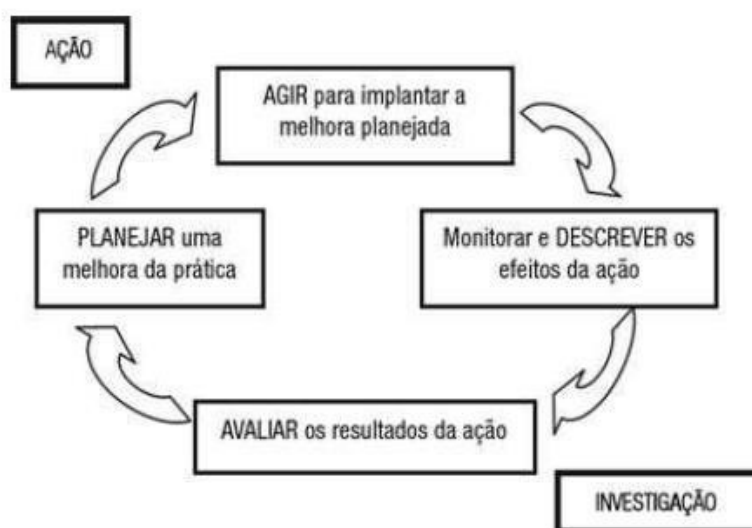


Figura 4: Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação - ação.

Fonte: Tripp (2005)

Tripp (2005), acrescenta que “a maioria dos processos de melhora segue o mesmo ciclo. A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia” (TRIPP, 2005, p. 446).

2.2 O LOCUS DA PESQUISA

A escolha da escola Estadual X da cidade de Nova Andradina, no estado de Mato Grosso do Sul, deu-se pelo fato da pesquisadora fazer parte do corpo docente desde 2015 e pela abertura que a gestão escolar oferece aos professores no trabalho pedagógico. Nessa escola os professores trabalham sempre em

consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP), com o Referencial Curricular do Mato Grosso do Sul e os PCNs.

Nesta escola a gestão escolar apoia o professor nas práticas elaboradas em sala de aula, sempre incentivando-o na formação profissional com cursos de formação oferecidos pela Secretaria de Educação ou dentro da própria instituição de ensino.

O corpo docente é composto de professores com graduação completa, alguns com pós-graduação *lato sensu* e apenas um com pós-graduação *stricto sensu*. Mais da metade dos professores são convocados. A coordenação pedagógica e o corpo administrativo se dividem entre os períodos matutino, vespertino e noturno.

A escola oferece a primeira etapa do Ensino Fundamental - Educação Básica (1º- ao 5º- ano) no período vespertino e a segunda etapa - Educação Básica (6º- ao 9º- ano) no período matutino e no período noturno com o projeto AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul). Essa modalidade de ensino é voltada a estudantes entre 15 e 17 anos com distorção de idade/escolaridade que não concluíram o Ensino Fundamental. A Escola possui um total de aproximadamente 350 estudantes.

A Escola Estadual X é considerada uma das pioneiras da cidade, pois foi extensão da primeira escola da cidade, tornando-se escola no ano de 1974. Quanto à estrutura física da escola, todo prédio é de alvenaria, a escola é pequena possuindo apenas 8 salas de aula, sala dos professores, da coordenação, da direção, cozinha, secretaria, almoxarifado, banheiros de professores e de alunos, despensa, refeitório, cozinha, sala de leitura, sala de artes e sala de tecnologias educacionais e uma quadra de esportes sem cobertura.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa-ação possuíam entre 12 e 13 anos. Os estudantes são de famílias que moram nas redondezas da escola, sendo a comunidade escolar composta de classe baixa e média.

A respectiva pesquisa aconteceu com o 7º ano, do Ensino Fundamental do período matutino da escola escolhida, localizada no município de Nova Andradina –

MS. As oficinas ocorreram no período vespertino, sendo no período contraturno, elas ocorreram durante o mês de junho de 2018. O convite para participar das oficinas foi feito a todos do 7º ano no total de 30 alunos, e foi enviado uma autorização aos pais para que pudessem confirmar a participação, porém apenas treze alunos compareceram nas oficinas e apenas nove finalizaram todas as oficinas.

A iniciativa de introduzir uma nova metodologia nessa determinada sala foi devido ao baixo rendimento no primeiro bimestre do ano de dois mil e dezoito, além da necessidade de tornar as aulas mais atrativas e funcionais, uma vez que se mostravam desmotivados pelas aulas.

2.4 ETAPAS DA AÇÃO DE INTERVENÇÃO

2.4.1 Conteúdos propostos pelo Referencial Curricular do Ensino Fundamental

O objetivo geral das oficinas foi de orientar os estudantes do 7º ano na leitura e na compreensão de textos na perspectiva das Metodologias Ativas, tendo em vista o novo paradigma. Nessa perspectiva, o aluno se orienta para se constituir como autor de seu conhecimento, de construir os conceitos subjacentes aos textos conforme o professor orienta. Nesse sentido, o professor atua como mediador, oferecendo os instrumentos necessários para que o aluno alcance seus objetivos. A seleção dos textos direcionou-se para o gênero narrativo, gênero solicitado ao 7º ano no bimestre escolhido para serem desenvolvidas nas oficinas. Para tanto, definiu-se o texto jornalístico, especificamente a propaganda, o cartaz e o anúncio para serem trabalhados nas oficinas, levando em conta os mecanismos linguísticos e extralinguísticos que constituem esses textos. Esses conteúdos estão inseridos no planejamento mensal próprio do sistema educacional da Secretaria Estadual de Educação.

Como foram trabalhados somente cinco oficinas, não houve tempo hábil para trabalhar com todos os conteúdos propostos, dessa forma foram trabalhados:

1. Com relação à oralidade - Linguagem, em diferentes contextos, com maior grau de formalidade; planejamento prévio; sustentação de um ponto de vista ao longo da fala;

2. Com relação às Práticas de leituras - Textos publicitários (anúncio, cartaz, propaganda), Estratégias de leituras em textos verbais e não verbais (seleção, antecipação, inferência e verificação) e Objetivos do texto (situação da enunciação: relação autor – texto – leitor);
3. Com relação à Produção de Texto - Reescrita do próprio texto;
4. Com relação à Análise e Reflexão Sobre a Língua – Modos verbais, Conotação e Denotação, Função Apelativa e Ambiguidade.

Tabela 1: Conteúdos do Referencial Curricular do Ensino Fundamental do Mato Grosso do Sul

ITEM	CONTEÚDOS		HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	RECURSOS
1	ORALIDADE	Simulação: apresentação jornalística de rádio e televisão	Simular a apresentação jornalística de rádio e televisão.	-Vídeo da propaganda “Compre Batom”; -Cartaz sobre a “Dengue”; - Anúncio “Dicionário Aurélio” -Atlanta - Propaganda de Rádio
		Linguagem, em diferentes contextos, com maior grau de formalidade; planejamento prévio; sustentação de um ponto de vista ao longo da fala	Utilizar a linguagem oral em situações que exijam preparação prévia, maior grau de formalidade	
2	PRÁTICA DE LEITURA	Textos publicitários (anúncio, cartaz, propaganda)	Reconhecer, nos textos publicitários, o tom de convencimento e a intencionalidade implícita dos interlocutores.	
		Estratégias de leituras em textos verbais e não verbais (seleção, antecipação, inferência e verificação)	Antecipar o conteúdo das leituras, formular hipóteses, inferir informações implícitas e verificar as hipóteses.	
		Objetivos do texto (situação da enunciação: relação autor – texto - leitor)	Analisar os objetivos do texto por meio de diferentes formas e marcas disponíveis na sua construção.	
3		Narrativas ficcionais e publicitárias	Produzir reportagens e anúncios publicitários, considerando, slogan, logotipo e logomarca.	
		Condições de produção: estrutura textual; finalidade; intencionalidade; tipo de linguagem; papéis dos interlocutores	Empregar a estrutura textual característica dos gêneros em estudo (reportagens e anúncios publicitários), mobilizar os conhecimentos prévios, explicitar a finalidade e a intencionalidade; adequar o tipo de linguagem e determinar o papel dos interlocutores para esta comunicação.	

ITEM	CONTEÚDOS		HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	RECURSOS
4	ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA	Unidade de sentido do texto; fatores de textualização (coesão e coerência);	Manter a coerência textual, na atribuição de título, na continuidade temática, de sentido geral do texto e no desenvolvimento.	
		Reescrita do próprio texto	Reescrever o próprio texto.	
		Modos verbais	Analisar os modos verbais que o falante assume na autoria dos textos, apontando a importância da escolha do tempo e do modo verbal para o efetivo recebimento da mensagem.	
		Conotação e denotação	Reconhecer o emprego dos sentidos das palavras reconhecendo a relevância da escolha lexical para produzir determinado efeito de sentido (ou para atingir o leitor).	
		Função apelativa	Discutir sobre o papel da função apelativa da linguagem publicitária centrada no receptor para influenciá-lo ou chamar a sua atenção.	
		Ambiguidades	Perceber as ambiguidades, mudanças de significados, clichês e termos emprestados de outras línguas.	

Fonte: Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul Ensino Fundamental, 2012.

2.4.2 Primeira Oficina – Panfleto sobre a Dengue

Informações acerca do funcionamento foram dadas logo no início da primeira oficina. As instruções pautavam-se na metodologia que seria aplicada e consequentemente na concepção diferenciada de ensino da anterior que eles já conheciam. A apresentação das Metodologias Ativas foi demonstrada como uma forma inovadora de se conceber o ensino e a aprendizagem. Após, os estudantes foram separados em três grupos. Esses grupos receberam um panfleto sobre a dengue (Figura 5) para inicialmente realizarem uma análise colaborativa⁷, eles observaram previamente a imagem e fizeram as deduções cabíveis de acordo com a

7 - A palavra não se trata de um termo técnico, mas de um termo que utilizado empiricamente.

análise realizada no grupo. Nesta atividade trabalharam a oralidade, a relação da linguagem verbal e não verbal, como o papel da imagem interconectada com a escrita.



Figura 5: Análise Colaborativa

Fonte: Acervo da autora

Após a discussão inicial, os grupos receberam algumas questões escritas para nortear a leitura do panfleto. A Figura 6 introduz o panfleto e as questões auxiliaram no direcionamento do debate:



Figura 6: Panfleto sobre a Dengue

Fonte: Secretaria de Saúde do Estado de Santa Catarina

Disponível em: <https://www.comunicaquemuda.com.br/dengue-vira-vilao-de-terno-e-gravata-em-santa-catarina/>

- Que tipo de texto é este?
- Qual a função desse gênero textual?
- Qual o público que o cartaz quer atingir?
- Onde geralmente vemos esse tipo de texto?
- Analise as cores, o fundo, os objetos, as escritas e as imagens o que elas significam? O que querem representar?
- Qual é o objetivo do cartaz?

Após a análise houve um debate geral sobre as perguntas apresentadas acima, para que o professor pudesse observar as ideias debatidas nos grupos. Ao finalizar a conversa o professor utilizou o tema abordado no panfleto e introduziu algumas questões voltadas para o bairro em que eles vivem.

- Como vocês veem a questão da dengue no seu bairro?
- Você conhece alguém que já morreu de dengue?
- O que podemos fazer para que o mosquito da dengue não prolifere?

Após a conversa sobre o tema do panfleto os estudantes pesquisaram (Figura 7) sobre conotação, denotação, função apelativa e ambiguidade, para que pudessem ter uma base sobre o conteúdo ao realizar a análise do texto. Posterior a pesquisa em grupo, analisaram o panfleto observando cada item pesquisado, e o líder do grupo compartilhou com os demais colegas a análise elaborada pelo grupo.

A outra atividade realizada foi no grupo coletivo, um semicírculo foi feito para melhor entrosamento, e mais uma vez a análise foi realizada, porém com um novo enfoque. As perguntas abaixo deram um novo direcionamento a análise.



Figura 7: Pesquisa
Fonte: Acervo da autora

- A quem a palavra “Ele” está se referindo? Qual sua função nesse contexto?
- Qual o sentido da palavra solto no contexto?
- Qual é a relação da palavra solto e o contexto da imagem?
- Onde podemos perceber a denotação e a conotação nesse cartaz?
- Há algum tipo de ambiguidade no cartaz?
- Há uma relação intertextual (ou dialógica) no cartaz?
- É possível estabelecer uma leitura entre a prevenção da dengue e os crimes de colarinho branco?

A última ação realizada na primeira oficina foi a criação de um “portfólio de aprendizagem” (Figura 8) , um painel no qual no final de todas as oficinas escreviam o que foi trabalhado no dia. Os grupos discutiram e escreveram em *post its* o que aprenderam na oficina do dia. Foi criado um mural para cada grupo para que eles pudessem colar os *post its* a cada encontro.



Figura 8: Criação do portfólio de aprendizagem

Fonte: Acervo da autora

Os estudantes se responsabilizaram em pesquisar os modos verbais Indicativo, Subjuntivo e Imperativo e o uso dos modos verbais para a próxima oficina.

2.4.3 Segunda Oficina – Propaganda do Chocolate Baton

A segunda oficina iniciou com a apresentação do vídeo da propaganda do chocolate Baton da marca Garoto, o comercial intitulado “Dedinho”, veiculado nos anos 90.



Figura 9: Comercial da Garoto “Dedinho”, veiculado nos anos 90
Fonte: Propagandas Históricas

Após visualizarem o vídeo, os estudantes em grupos receberam algumas perguntas de apoio para auxiliá-los na análise. Eles discutiram em grupo e responderam as questões primeiramente no grupo.



Figura 10: Análise da propaganda da Garoto “Dedinho”
Fonte: Acervo da autora

Perguntas de análise

- Quais as leituras possíveis da palavra “baton” no texto?
- Qual é o veículo dessa propaganda? Qual a diferença dos veículos utilizados nesta propaganda e no cartaz trabalhado na aula anterior?
- Qual é o público-alvo da propaganda?
- O que a propaganda evoca ao utilizar a expressão “Não deixe seu filho chupando o dedo”?
- O que culturalmente quer dizer “Chupar o dedo”? O que de fato significa “chupar o dedo”? (Linguagem Conotativa e Denotativa)
- A que remete a repetição das palavras “Compre Baton, Compre Baton” no final da propaganda?
- Qual a relação da repetição da expressão “Compre Baton” com o ditado popular “Água mole em pedra dura tanto bate até que fura”?
- Qual o objetivo desta propaganda?

Logo após a primeira atividade de análise colaborativa fizeram uma discussão oral sobre as questões para que pudessem compartilhar as respostas de cada grupo.

Dando continuidade às ações, foi solicitado a realização de uma pesquisa prévia sobre os modos verbais. Discutiram nos grupos sobre o conceito dos modos verbais e a utilização no nosso cotidiano. Depois foram questionados sobre o conteúdo pesquisado para observar se não havia nenhuma dúvida sobre o entendimento do conceito e utilização dos modos verbais. Assim, deram exemplo utilizados no dia a dia, principalmente as frases que eles utilizam no meio social em que vivem. Os estudantes também receberam a transcrição da fala do vídeo para que pudessem analisá-la de acordo com o conteúdo trabalhado.

Transcrição da fala do vídeo

- Pai, tá vendo meu Dedão? Esse tá mais fininho do que esse não tá? Ele ficou fininho de tanto eu chupar, apesar de falar todo dia para você, “compra Baton, compra Baton”, você não compra... aí eu fico chupando o dedo né. Acho que vou chupa esse aqui para ver se fica igual a esse. (Propagandas Históricas)

Finalizando a segunda oficina os grupos discutiram e escreveram em *post its* o que pesquisaram sobre os modos verbais e o que assimilaram nesta oficina.



Figura 11: Construção do Portfólio
Fonte: Acervo da autora

2.4.4 Terceira Oficina – Dicionário Aurélio

A terceira oficina começou com a apresentação da propaganda “Novo Dicionário Aurélio” (Figura 12).



Figura 12: Propaganda do Dicionário

Fonte: portugauss⁸

8 - <http://portugauss.blogspot.com/2011/04/aula-4-ambiguidades-correcao-i.htm>

Nesta propaganda foi trabalhado o emprego dos sentidos das palavras presentes no texto publicitário, recursos esses que são utilizados para a reflexão ou para influenciar as pessoas. Desta forma os estudantes foram a sala de tecnologias da escola para que pudessem pesquisar sobre a ambiguidade e a função apelativa.



Figura 13: Pesquisa
Fonte: Acervo da autora

Dando continuidade às atividades, após a pesquisa, os estudantes utilizaram o conteúdo pesquisado na análise da propaganda, utilizaram os conhecimentos adquiridos para expor alguns exemplos de frases que eles diariamente utilizam a ambiguidade ou a função apelativa.

Abaixo estão as questões que foram utilizadas para trabalhar a análise oral:

- O que há de incomum nesta propaganda?
- Por que a palavra BURRO foi utilizada neste contexto? Com qual intenção?
- Qual é o sentido dicionarizado da palavra BURRO?
- O que pode-se concluir então com o uso dessa palavra?

Finalizando a oficina, os grupos discutiram e escreveram no portfólio de aprendizagem o que aprenderam na oficina do dia.

2.4.5 Quarta Oficina – Propaganda de rádio Atlanta

Iniciando a penúltima oficina, primeiramente foi lembrado os textos publicitários trabalhados nas oficinas anteriores: Cartaz da Dengue, Propaganda do chocolate Baton e anúncio do dicionário. Foram feitas perguntas para que pudessem rememorar as análises feitas anteriormente, e também expor o conhecimento que eles já possuíam sobre os veículos de comunicação nos quais circulavam esses textos publicitários. Essa conversa foi realizada para para que pudesse iniciar a interpretação relacionada à mídia trabalhada nessa oficina, “o rádio”.

Os estudantes ouviram a propaganda de rádio “Atlanta” e foram feitas indagações sobre esse tipo de propaganda. Como podemos visualizar nas questões abaixo.

- Qual a diferença desse texto publicitário para os outros trabalhados?
- O que ele possui de diferente que ainda não foi visto nos textos anteriores?
- Quais são as propagandas que vocês geralmente ouvem no rádio da nossa cidade?
- Quais são os outros veículos que vocês conhecem que utilizam o texto publicitário falado?

Após as indagações realizadas oralmente os grupos ficaram responsáveis por lembrar alguma propaganda que eles ouvem diariamente na rádio da cidade, ou em outros veículos que utilizam a propaganda falada. Assim, depois da conversa no grupo, eles socializaram as propagandas que lembraram.

2.4.6 Quinta Oficina - Construção da Atividade Final

Na quinta e última oficina tiveram como atividade a criação de uma propaganda. Primeiramente, por meio de indagações recordaram as características do texto publicitário. Os estudantes foram divididos em grupos para criarem o trabalho. Eles foram os responsáveis pela escolha do texto publicitário. Utilizaram de

recortes para a criação das propagandas. A última oficina foi somente para a elaboração do produto final. Inicialmente fizeram um rascunho com o texto e a imagem escolhida. No decorrer da construção o professor corrigia o texto escrito circulando as palavras que não estavam de acordo com o acordo ortográfico e eles tinham que pesquisar e analisar a forma correta da palavra. Utilizaram dicionários e a internet que foi acessado por meio do celular.

CAPÍTULO III – A METODOLOGIA ATIVA E SEU DESENVOLVIMENTO EM PRÁTICAS EFETIVAMENTE REAIS NA ESCOLA

A perspectiva de ensino da Língua Portuguesa nas escolas está em mudança. A concepção de ensino aliada às metodologias utilizadas estão em defasagem com a evolução dos estudos da linguagem, sobretudo quando se trata da leitura e da escrita como práticas sociais. A escola recebe um estudante com necessidades diferentes do século passado. A sociedade demanda por profissionais com perfis alinhados aos novos paradigmas exigidos pelo mundo das relações interpessoais. De acordo com Rojo (2013), o ensino deve sair “da lógica do século XIX, da educação transmissiva, do patrimônio que eles têm a transmitir e etc e pensar um pouco no funcionamento da vida social contemporânea” (ROJO, 2013, p. 3).

O modelo pedagógico atual baseado no paradigma tradicional da educação transmissiva, no qual o professor é o centro do conhecimento, precisa passar por essas mudanças. Uma metodologia diferenciada de aquisição de conhecimento vem ganhando espaço nos meios educacionais: a Aprendizagem Ativa. Essa aprendizagem tem aguçado a curiosidade de gestores e professores por seus diversos benefícios.

Neste capítulo será apresentada uma das formas de se trabalhar no ensino atual em relação aos multiletramentos, com a análise das cinco oficinas comparando as metodologias empregadas com as metodologias geralmente utilizadas em sala, salientando o porquê da Metodologia Ativa ser mais eficiente no contexto escolar. Isso será feito a partir da tabela dos referenciais curriculares expostos no Quadro 1.

3.1 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS OFICINAS

3.1.1 Primeira Oficina

A primeira oficina teve início de forma diferenciada daquele que normalmente é utilizada em sala de aula: a divisão em três grupos fixos até a última oficina. Essa forma de trabalho diferentemente da sala de aula tradicional faz com que o estudante se sociabilize e compartilhe o conhecimento. De acordo com Vygotsky (2001) “O movimento real do processo de desenvolvimento do pensamento infantil não se realiza do individual para o socializado, mas do social para o individual” (VYGOTSKY, 2001, p. 67).

Concepções como a de Vygotsky (2001) demonstram que a aprendizagem, na sua grande maioria, é estabelecida nas relações sociais, nas rodas de conversa, nas trocas de experiências. Dessa forma, a Metodologia Ativa instiga o trabalho em grupo, pois assim conseguem construir sua própria compreensão do conceito que será trabalhado, sendo isso possível somente pela interação texto x aluno x contexto.

Após os três grupos serem organizados, os estudantes receberam um panfleto sobre a dengue (Figura 14), porém não interpretaram o panfleto como costumeiramente fazem, mas trabalharam de forma cooperativa.



Figura 14: Panfleto sobre a Dengue

Fonte: Secretaria de Saúde do Estado de Santa Catarina

Inicialmente não foi dito que iriam trabalhar com textos publicitários, desta

forma, o professor foi indagando para que eles pudessem analisar o gênero que estava sendo trabalhado naquele momento, ou seja, o gênero “panfleto” como podemos visualizar acima.

Nesta atividade foi trabalhado o item 2 da tabela dos referenciais: Prática de Leitura, Textos publicitários (anúncio, cartaz, propaganda): Reconhecer, nos textos publicitários, o tom de convencimento e a intencionalidade implícita dos interlocutores e Objetivos do texto (situação da enunciação: relação autor – texto – leitor): Analisar os objetivos do texto por meio de diferentes formas e marcas disponíveis na sua construção.

O enunciado desse panfleto “Ele já matou muita gente e pode estar solto pelas ruas” fez parte de uma campanha publicitária contra a dengue, divulgada no Estado de Santa Catarina. A campanha foi criada para a Divisão de Vigilância Epidemiológica (DIVE) da Secretaria de Saúde do Estado em parceria com os estabelecimentos farmacêuticos. De posse do texto, foram conversando e analisando as imagens dentro de seu grupo, as frases, as cores tudo isso orientado por questões previamente desenvolvidas pelo professor, tais como: Que tipo de texto estava sendo estudado? Qual era a função do gênero textual? Qual era o objetivo e o público que o panfleto pretendia alcançar? Na análise das cores, do fundo, dos objetos, da escrita e das imagens questionou-se o que significavam e o que queriam representar? Depois, socializaram com a sala. Nesta atividade trabalharam os itens 1 e 2 da tabela dos referenciais: a oralidade e a prática de leitura de textos verbais e não verbais.

Essa forma de trabalho é igualmente utilizada em sala de aula atualmente, ou seja, perguntas e respostas, às vezes como um protocolo de leitura, porém a diferença está na forma como se desenvolve a sequência da aula. Durante as aulas, o professor organiza os estudantes normalmente em duplas, eles respondem às questões no caderno e em seguida corrige-se as questões oralmente com base nas respostas do livro. Num protocolo de leitura (BORTONI-RICARDO *et al.*, 2010), o professor, à medida que vai lendo o texto junto com o aluno para, dá a palavra ao estudante, constrói significados possíveis, volta ao texto. Em métodos mais antigos nem sempre se leva em conta a opinião do estudante ou seu conhecimento de mundo.

Na Metodologia Ativa, como foi utilizada nessa primeira oficina, o estudante é instigado a refletir sobre o tema proposto, como no caso da análise do panfleto tiveram que associá-lo ao seu meio social, contribuindo na construção de sentido do texto sua opinião, ideias, enfim, seu conhecimento. Essa forma colaborativa é muito relevante como podemos comprovar na fala de Barbosa e Moura (2013):

o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento. (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55)

Após a leitura realizada de forma colaborativa, houve uma discussão na qual os estudantes se posicionaram com dúvidas, contestações, discordâncias, argumentações de toda ordem numa tentativa de contribuir para a construção das respostas, mas sobretudo numa busca pela compreensão do texto a partir das perguntas propostas. O professor mediou as contribuições, dirimindo dúvidas, orientando questões e dissolvendo construções equivocadas de sentido sobre o texto.

O professor seguia orientando as leituras e auxiliando-os a descartarem os improváveis significados, alertando que qualquer interpretação deve estar baseada nas marcas linguísticas e não linguísticas deixadas na superfície textual.

As questões pré-definidas citadas acima foram de cunho específico: tipo de texto, gênero, objetivo do texto, público-alvo. Estas questões foram utilizadas para verificar o nível de conhecimento com relação a esses pontos exigidos pelos referenciais curriculares para essa série e bimestre. Com base nas respostas obtidas nos grupos, houve um debate no qual o professor estimulava a analisarem com mais profundidade o texto e observarem o que estava explícito, o que estava pressuposto e o que estava implícito, pois como Leffa (1996) expõe:

A qualidade do ato da leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela qualidade da reação do leitor. A riqueza da leitura não está necessariamente nas grandes obras clássicas, mas na experiência do leitor ao processar o texto. O significado não está na mensagem do texto mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor (LEFFA, 1996, p. 14).

A leitura de acordo com Leffa (1996) não é linear, na qual o leitor cria os significados palavra por palavra, mas é sim, um levantamento de hipóteses, sendo que “o que o leitor processa da página escrita é o mínimo necessário para confirmar ou rejeitar hipóteses”. E complementa assegurando que “os olhos não veem o que realmente está escrito na página, mas apenas determinadas informações pedidas pelo cérebro. A compreensão não começa pelo que está na frente dos olhos, mas pelo que está atrás deles” (LEFFA, 1996, p. 14 e 15).

Esse tipo de leitura mais aprofundada do texto integral e a combinação de elementos verbais e não-verbais, geralmente, não é realizada em sala de aula, por falta de tempo, pois nas disciplinas os conteúdos são trabalhados um a um, e não com a visão de um todo, em uma totalidade. (BEHRENS, 2009).

Essa análise aprofundada foi orientada pelo professor para que pudessem utilizar as estratégias de leitura por etapas: antes, durante e depois da leitura do texto. De acordo com Solé (1998), antes da leitura o professor deve expor sobre o que será lido, dando ênfase nos aspectos do texto que sejam capazes de ativar o conhecimento prévio como: título, subtítulo, enumerações, sublinhados, mudanças de letras, sempre incitando-os a falarem o que já sabem sobre o tema. Durante a leitura deve-se fazer previsões; formulação de perguntas; esclarecimento de dúvidas sempre relacionando as novas informações ao conhecimento prévio. E para finalizar depois da leitura é fundamental identificar a ideia principal do texto, isto irá certificar que o leitor conseguiu compreender o texto.

Dessa forma o professor e os estudantes foram formulando hipóteses, inferindo as informações implícitas e explícitas no texto, e sempre voltando ao assunto geral para a realidade por intermédio do professor.

Porém, para que o estudante fosse capaz de interpretar a ideia do panfleto, foi imprescindível que eles examinassem o conhecimento de mundo que eles já possuíam sobre o assunto. Porque como afirma Leffa (1996):

A visão da realidade provocada pela presença do texto depende da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura. O texto não contém a realidade, reflete apenas segmentos da realidade, entremeados de inúmeras lacunas, que o leitor vai preenchendo com o conhecimento prévio que possui do mundo (LEFFA, 1996, p. 14).

Assim as perguntas instigavam a utilizarem o conhecimento prévio que eles já possuíam. Kleiman (1995), afirma que “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele previamente sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida” (KLEIMAN, 1995, p. 13). Esse conhecimento prévio inclui o conhecimento linguístico, textual e de mundo, ficando comprometida a compreensão quando um desses conhecimentos não estiver presente na leitura.

O conhecimento prévio é de grande relevância para o desenvolvimento leitor do estudante, como podemos perceber nas palavras de Kleiman (1995):

A ativação do conhecimento prévio é então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Este tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente. (KLEIMAN, 1995, p. 25)

Essa forma de atividade que estimula a interpretação do texto oral é de suma importância, pois percebe-se a profusão de interpretações que foram dadas pelos alunos no decorrer da atividade.

Quando, nas primeiras questões realizadas com intuito de observar o conhecimento em relação aos gêneros textuais, foram feitas perguntas sobre o tipo de texto e a função do gênero textual analisado, os três grupos apenas responderam que o texto era informativo, utilizando somente uma palavra para descrever e responder o que havia sido perguntado. Afirmaram, ainda que a função desse gênero textual era informar sobre o *Aedes Aegypti*. Podemos perceber que esse tipo de pergunta: Que tipo de texto é este? Qual a função desse gênero textual? não abre espaço para maiores detalhamentos, pois trata-se de uma pergunta objetiva.

Perguntas objetivas são geralmente utilizadas em sala de aula, nos livros didáticos ou em questionários criados pelos professores, respondidas no caderno e corrigidas muitas vezes na lousa, não dando espaço para que o estudante relacione os conhecimentos adquiridos na escola com as situações ocorridas e vivenciadas na vida real, pois na metodologia de ensino costumeiramente utilizada, as disciplinas trabalham isoladamente, apenas para que os conteúdos e conceitos sejam

memorizados e classificados para servirem de parâmetros para avaliações internas e externas. Nas palavras de Morin (2000):

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. (MORIN, 2000, p. 14)

Assim, o ensino disciplinado, em blocos, impossibilita a contextualização, ou seja, a capacidade de ligar as partes e formar um todo e vice-versa. No entanto, quando as perguntas citadas acima foram feitas oralmente, já acrescentaram mais informações, e a cada resposta o professor instigava mais a interpretação do estudante. Eles utilizaram os conhecimentos do cotidiano, dando exemplo de onde eles geralmente viam panfletos, como mercados e lojas de construção, e descreveram também qual era a função de um panfleto, ou seja, de anunciar ou vender algo.

Esta associação leva o professor a trabalhar com a interdisciplinaridade, pois como percebe-se na fala de Fazenda (2008) o trabalho de interdisciplinaridade “é essencialmente um processo que precisa ser vivido e exercido na sala de aula” (FAZENDA, 2008, p. 11). Corroborando com essa ideia, Lago *et al.* (2015) afirma que:

Com base neste contexto e considerando a necessidade de trabalhar temas de forma contextualizada, possibilitando aos alunos a construção de atitudes e habilidades de maneira que o ensino/aprendizagem lhe proporcionasse conhecimentos sólidos para a vida desses alunos, podendo assim, afirmar, a Interdisciplinaridade é uma necessidade relacionada à realidade concreta, histórica e cultural, constituindo-se assim como um problema ético político, econômico, cultural e epistemológico. (LAGO *et al.*, 2015, p. 56)

Tendo como base a interdisciplinaridade, o professor utilizou o tema abordado no panfleto já identificado para introduzir outras questões, nesse momento voltadas para o bairro em que viviam, apontando para as várias possibilidades de leitura que esse texto podia trazer.

Primeiramente os estudantes foram incitados a pesquisar a origem do nome *Aedes Aegypti*, eles utilizaram a internet para pesquisa e em uma roda de conversa descreveram que o nome “*Aedes Aegypti*” provém do Grego e do Latim. A palavra

Aedes vem do Grego e significa “odioso”, e Aegypti do latim e significa “do Egito”. Nesta atividade foram conduzidos a observarem que muitas palavras que utiliza-se no nosso cotidiano são originais de outras línguas no caso das palavras estudadas procedem do Grego e do Latim.

Dando continuidade à atividade, foi incentivado o posicionamento de cada um com relação à realidade da dengue em seu bairro, se a doença atingiu alguém da suas famílias, ou alguém conhecido, se algum deles já tinham adquirido a doença e quais as formas que eles conheciam para eliminar o foco da dengue. Eles conheciam todas as formas de prevenção contra o mosquito, pois disseram que haviam aprendido na aula de ciências e já tinham visto nas propagandas da televisão. Comentaram que o bairro possuía muitos focos do mosquito, principalmente por ser um bairro de periferia, e que muitas pessoas do bairro já haviam contraído a doença e que também conheciam ou ouviram falar de alguém que havia falecido com a doença.

Essas informações somente foram obtidas pela forma como foi trabalhado o tema do panfleto, pois ao dar abertura para se posicionarem, o professor fez com que utilizassem o conhecimento que haviam adquirido na escola e no meio social em que vivem. Confirmando esse pensamento Fazenda (2008) diz que “na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes e sua integração” (FAZENDA, 2008, p. 21).

A utilização da imagem foi de extrema relevância, pois textos imagéticos estão presentes a todo momento do nosso dia a dia. Contribuindo com essa afirmação Vieira (2004) descreve que:

A imagem impõe domínio próprio devido a sua relevância no mundo contemporâneo e, de certa forma, torna-se invasora da vida das pessoas, pois, mesmo quando não as queremos, as imagens invadem todos os espaços de nossa vida de modo rápido e dominador. O que pretendemos dizer é que podemos ler ou não os textos escritos, mas dos textos imagéticos é mais difícil escaparmos de sua sedução, manifestada pelo tamanho da imagem, pelo movimento e pela cor e beleza. Um fato ou outro sempre atrairá o nosso olhar e nos aprisionará (VIEIRA, 2004, p. 15).

Porém, para a utilização de uma imagem na interpretação de texto, pensando como um todo, o professor precisa estar habituado com as características

verbais e não verbais do texto, para que possa potencializar e desenvolver a capacidade cognitiva. Dessa forma, serão cidadãos capazes de desenvolver novas práticas de compreensão, estratégias de leitura e escrita na comunicação. Nesse intuito, as informações não verbais presentes no texto foram sendo desveladas paulatinamente com a intermediação do professor. A figura do mosquito foi exposta e o momento ficou aberto a todo tipo de questionamentos e observações. Essa atividade foi mediada pelo professor com indagações a partir do que estava no texto: o que aparece na imagem/panfleto? Um ser metade homem/metade mosquito. A parte da cabeça é o mosquito, a parte de baixo está de terno e gravata. Onde ele está? Isso foi de suma importância para estabelecer o teor principal da mensagem: que a dengue vem dissimulada, enganando as pessoas. E com essas informações estabeleceram-se questões interdisciplinares e culturais, como por exemplo: Quem usa terno geralmente? Por que o mosquito/homem está de terno? Por que a imagem de um mosquito/homem? Os estudantes por meio do *layout* do panfleto combinado com a escrita associaram o *Aedes Aegypti*, o mosquito da dengue, com outras doenças que o mesmo inseto transmite, sugerindo, ademais, o objetivo do texto: o combate à dengue. Alguns relacionaram o fundo do panfleto ao quadro que serve de fundo para fotografar indivíduos fichados pela polícia. Em seguida, mediados pelo professor, associaram o terno aos criminosos de colarinho branco, devido ao uso do paletó e da gravata, que assim como a dengue, passam despercebidos pela sociedade e se não forem reconhecidos e combatidos “podem estar soltos pelas ruas”, causando severos danos à sociedade. Eles observaram além disso que o *Aedes Aegypti* naquele momento estava sendo preso/fichado pela polícia, significando que estava sendo preso, como podemos perceber na Figura 15 pelas duas fotos, uma de frente e outra de perfil, com a tabela da altura do indivíduo ao fundo, momento característico do fichamento de qualquer criminoso detido pela polícia.



Figura 15: Imagem do Aedes Aegypti presidiário
Fonte: Editado pela autora

Analisaram as cores utilizadas descrevendo como cores escuras e sombrias, que simbolizam a morte, a doença e também a cor do box, que utilizou da cor vermelha, para representar o sangue e o perigo.



Figura 16: Representação da análise da cor
Fonte: Editado pela autora

Ao fazer essas analogias utilizaram a conotação e a denotação relacionadas à análise e a reflexão sobre a língua constante no item 4 da tabela dos referenciais: reconhecer o emprego dos sentidos das palavras analisando a relevância da escolha lexical para produzir determinado efeito de sentido (ou para atingir o leitor), porém, utilizaram esses conteúdos de forma simples e concreta, a partir do texto, como, por exemplo, quem seria o sujeito que direciona essa mensagem? O texto está centrado sobre um assunto (função referencial) a quem ele se destina? Quem seria a segunda pessoa do discurso aqui, nesse contexto? A quem se refere o pronome de terceira pessoa “ele” no texto do panfleto? Observando e dando exemplos tanto das palavras do texto quanto a utilização dos sentidos dessas palavras no dia a dia, eles deram exemplos de frases conotativas que geralmente os pais utilizam em casa e que eles geralmente utilizam em sala de aula.

Após essa intervenção mais global, receberam a tarefa de investigar, de forma mais aprofundada, esses conteúdos que se farão necessários também para a leitura de textos posteriormente solicitados a eles, como conotação, denotação, função apelativa, ambiguidade e intertextualidade, para que pudessem ter uma base ampliada sobre os conteúdos possíveis de abordagem ao realizar esse tipo de análise. Foi dado um tempo para eles, na sala de tecnologia da escola para realizarem esta tarefa. Nesta atividade trabalharam com o item 4 da tabela dos referenciais: Função Apelativa (Discutir sobre o papel da função apelativa da linguagem publicitária centrada no receptor para influenciá-lo ou chamar a sua atenção) e Ambiguidade (Perceber as ambiguidades, mudanças de significados, clichês e termos emprestados de outras línguas).

Tendo como base o conceito da Metodologia Ativa, a pesquisa está idealizada nos princípios de que o ato de pesquisar proporciona um contexto significativo para o estudo e estimula uma aprendizagem direcionada à exploração. Ratificando esse conceito, Moreira e Ribeiro (2016) dizem que:

O uso de ensino com pesquisa – a pesquisa como recurso didático – é um compromisso docente capaz de orientar os estudantes em seus projetos de vida, consolidando valores de cidadania e preparando para a vida na sociedade contemporânea, tendo por base suas crenças sobre o modo como os estudantes aprendem. (MOREIRA; RIBEIRO, 2016, p. 102)

Apesar do grande avanço dos estudos linguísticos nas últimas décadas de que o ensino da gramática deve estar vinculado a sua aplicação no texto, percebe-se ainda que no âmbito escolar o ensino da Língua Portuguesa está relacionado a prática de exercícios tradicionais, mesmo compreendendo a necessidade de trabalhá-la de modo reflexivo e crítico. Antunes (2003), defende que o ensino que está voltado apenas à gramática, pode-se dizer que é o ensino de:

uma gramática da irrelevância, com primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes. A este propósito, valia a pena perguntar-se qual a competência comunicativa que há em distinguir um adjunto adnominal de um complemento nominal. Ou, ainda, em reconhecer as diferentes funções do QUE ou do SE, coisas com as quais muito tempo de aula ainda é desperdiçado. (ANTUNES, 2003, p. 31)

Antunes (2003) complementa que a escola ensina uma gramática descontextualizada, sem função determinada, desvinculada do emprego real da

língua escrita ou falada na comunicação. O ensino é baseado em classificação e em normas gramaticais totalmente desvinculado do texto, ou seja, “é uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isolada, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; frases feitas para servir de lição, para virar exercício” (ANTUNES, 2003, p. 31).

Já, na Metodologia Ativa, o professor integra a gramática no contexto geral do trabalho, na oficina utilizou-se do panfleto para inserir a gramática necessária para trabalhar o gênero proposto. Após a pesquisa, utilizaram o conceito adquirido para analisar o panfleto, porém, não ficaram apenas nos exemplos visto no texto, colocaram situações cotidianas nas quais eles geralmente utilizam as informações obtidas. Observando cada item pesquisado, os grupos compartilharam com os demais colegas, mediados pelo professor, organizados em semicírculos, a análise foi realizada com esse novo enfoque.

No decorrer do encontro foram trabalhados também conteúdos que não estavam previstos no determinado bimestre, neste caso o 2º bimestre do ano letivo de 2018, estes conteúdos gramaticais foram lembrados de acordo com a necessidade: noções de sujeito e predicado, por exemplo: “Ele já matou muita gente...” Quem é esse sujeito “ele” o que ele fez? Passando da sintaxe para a morfologia: qual a função do advérbio de tempo “já” neste contexto? O que ele indica? A locução verbal “pode estar” pode ser lida como? Uma vez que o “pode” relativiza enquanto verbo modal que é, a informação dada... “ele pode estar solto”, no entanto, eu posso não reconhecê-lo? Como esse “pode estar” é interpretado pelos estudantes e como ele contribui para os possíveis significados que o texto quer passar? O discente consegue entender nesta metodologia que a gramática está imbricada, constitui o texto, formalizando-o conforme a intenção que se quer atingir com determinada mensagem. O estudo gramatical é intrínseco ao texto, faz parte inseparável dele, o foco da Metodologia Ativa não é trabalhar com regras gramaticais isoladas, mas sim torná-lo pensante, autônomo e ético, como expõe Paulo Freire (2000).

As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se

constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam (FREIRE, 2000, p. 25).

Corroborando com o pensamento de Freire (2000), Antunes (2003) descreve acerca dos requisitos básicos que são exigidos nas provas externas realizadas pelos alunos e também o que é orientado nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que direcionam o estudo baseado nos descritores.

Em relação ao SAEB, a orientação não é diferente: os pontos - chamados de descritores - que constituem as matrizes de referência para a elaboração das questões das provas - contemplam explicitamente apenas um conjunto de habilidades e competências em compreensão e nada de definições ou classificações gramaticais. Todas essas competências são avaliadas em textos, de diferentes tipos, gêneros e funções. Não há um descritor sequer que se pareça com os itens tradicionais dos programas de ensino do português. Nem a famigerada concordância verbal, suposto indicativo do saber da "inequívoca norma culta", aparece. Tampouco a regência ou outra questão semelhante. Muito menos as famosas classificações de orações. (ANTUNES, 2003, p. 22)

Assim, pode-se perceber que a gramática necessita vir acompanhada de um propósito para que tenha sentido, não com regras e exercícios aleatórios nos quais devem ser decorados apenas para a realização de avaliações em sala de aula.

A última parte da primeira oficina foi a criação de um “portfólio de aprendizagem”. No final da oficina escreveram em “*post its*” as informações que eles compreenderam no dia. Essas anotações deveriam ser o que eles aprenderam, informações importantes sobre o conteúdo que não conseguiram entender bem ou o que eles deveriam rever porque ainda havia dúvidas. Além disso, o portfólio era um espaço no qual eles poderiam utilizar para qualquer tipo de anotações, perguntas, anotações, colagens, o que eles acreditassem que iria ser relevante para a aprendizagem. Esses *post its* eram colados em um painel e ficavam expostos na sala para que sempre observassem as anotações necessárias.

Para que haja aprendizagem compete ao professor criar atividades que desenvolvam o conhecimento, para que os estudantes possam internalizar as informações aprendidas de modo que se tornem significativas para eles, proporcionando a assimilação do conteúdo. Consequentemente, o professor fará com que o estudante desenvolva suas próprias estratégias para a aprendizagem. De

acordo com Moreira (2014), “as atividades/estratégias de ensino são definidas como situações variadas, criadas pelo educador para oportunizar aos educandos a interação com o conhecimento” (MOREIRA, 2014, p. 19).

A intenção dessa oficina foi utilizar uma Metodologia Ativa, que abrangesse o todo, incluindo os conteúdos de oralidade, práticas de leitura, produção textual, e análise e reflexão sobre a língua no decorrer das atividades, não focando cada conteúdo de uma única vez, mas sim fazendo com que percebessem que todos os conteúdos estão unidos para dar sentido ao texto.

3.1.2 Segunda Oficina

A segunda oficina iniciou com a análise de um vídeo publicitário⁹ (imagem abaixo), considerando que a grande maioria dos professores utilizam apenas textos literários e de cunho educativo para desenvolver as habilidades de leitura e não priorizam textos que retratam a sociedade, o cotidiano e o ambiente social, como é o exemplo da propaganda televisiva (Figura 17).



Figura 17: Comercial da Garoto “Dedinho”, veiculado nos anos 90.
Fonte: Propagandas Históricas

A utilização do vídeo na sala de aula se torna uma ferramenta indispensável na Metodologia Ativa, pois em conformidade com Moran (1995), o vídeo “aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da

9 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gjAllRyj8lQ>

sociedade urbana, e também introduz novas questões no processo educacional” (MORAN, 1995, p. 27). Os estudantes estabelecem relações do vídeo com a televisão, isto é, a um momento de lazer, de diversão, tornando esse momento mais agradável. O “vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”. (MORAN, 1995, p. 28). Para o autor esta postura é positiva, pois abre um espaço de interlocução mais espontâneo por parte deles e o professor pode aproveitá-lo com eficiência, beneficiando-se deste contexto positivo para aproximá-los dos conteúdos propostos no planejamento pedagógico, interligando o vídeo com as outras atividades da aula, sempre assegurando que a metodologia utilizada se torne bem sucedida.

Nessa perspectiva a proposta da segunda oficina foi incentivá-los a analisar a propaganda televisiva do chocolate *Baton* da marca *Garoto*, o comercial intitulado “Dedinho”, veiculado nos anos 90, situada no *link* <https://www.youtube.com/watch?v=gjAlIRyj8IQ> do Youtube. Nesta atividade foi trabalhado com o item 2 da tabela dos referenciais.

Os três grupos fizeram uso de notebooks para assistirem a propaganda, ficando responsáveis pela visualização, orientados pelas perguntas de apoio, que consistiam na interpretação como: “Qual é o veículo dessa propaganda?” Essa questão levou a refletir acerca da importância da escolha do veículo pelo qual a propaganda vai ser difundida, bem como a perceber que essa escolha não é aleatória, mas que está relacionada ao tipo de público que se quer atingir, levando em conta a faixa etária, a classe sócio - econômica, a questão cultural como crenças, costumes e hábitos do grupo-alvo do anúncio.

Na questão: ‘Qual a diferença dos veículos utilizados nesta propaganda e no cartaz trabalhado na aula anterior?’ O aluno teve que desenvolver a capacidade de perceber que para cada público-alvo é necessário a adequação do veículo pelo qual o anúncio ou a propaganda surtirão mais resultados positivos. No caso do primeiro cartaz, do anúncio, seu propósito é diferente do vídeo, uma vez que o primeiro trata de uma campanha governamental de alerta e cuidado por parte da população a respeito de uma questão essencial para a saúde pública e a segunda trata de um anúncio comercial, o intuito é vender um produto.

Observou-se na questão: “Qual é o público-alvo da propaganda?” Que no vídeo, a presença do menino já aponta que o público-alvo são crianças e adolescentes, haja vista que o produto oferecido é um chocolate em forma de batom. Toda uma relação com o universo cultural infanto - juvenil é evocado para que os consumidores/clientes dessa faixa etária se identifiquem e queiram adquirir o produto. O estudante, tem que perceber também o horário e os períodos de intervalo nos quais essa propaganda está sendo veiculada. Provavelmente nos intervalos de programas infantis para que o público-alvo veja e seja persuadido a adquirí-la.

Na pergunta “Quais as leituras possíveis da palavra “baton” no texto?” era importante que o estudante observasse a relação do nome do chocolate com o formato de um batom, produto de uso feminino que está nas bocas de praticamente todas as mulheres. É um nome conhecido que está entranhado na nossa cultura, logo a escolha desse nome para o chocolate não foi aleatória. Em tudo há uma intenção, há uma motivação e isso, geralmente é cultural, ou seja, faz parte do conhecimento que toda sociedade partilha.

Na interrogativa “Qual a função da expressão “Chupar o dedo” no texto?” Essa expressão fazia parte da cultura como um aforismo muito conhecido e que podia ser retomado na mente com muita facilidade, pois faz parte do conhecimento partilhado pela cultura.

A questão “O que de fato significa “chupar o dedo”?” Tinha que perceber a ambiguidade criada propositalmente com o uso desse aforismo. A relação denotativo/conotativo devia ser trazida para o âmbito da discussão, mostrando a relevância dessa ambiguidade para a construção de sentido que o texto quer consolidar.

Em relação a “O que a propaganda evoca ao utilizar a expressão “Não deixe seu filho chupando o dedo”?” A discussão devia ser mediada pelo professor, para que o estudante percebesse que a utilização dessa expressão no texto era fundamental para criar o efeito persuasivo que estava sendo construído no discurso altamente persuasivo, relacionando o aforismo com a criação da necessidade dos pais adquirirem o produto ou eles estavam sendo negligentes com as necessidades de seus filhos.

Enfocando ao “Que remete a repetição das palavras “Compre Baton, Compre Baton” no final da propaganda?” O indivíduo poderia não associar essa repetição com a prática da hipnose ou um ditado popular bem conhecido. O professor, como mediador ofereceu elementos para que eles fizessem a associação, para lembrá-los que mesmo que eles não a façam conscientemente isso estava no inconsciente e todo o contexto da propaganda estava organizado para dar esse efeito.

A questão “Qual a relação da repetição da expressão “Compre Baton” com o ditado popular “Água mole em pedra dura tanto bate até que fura”?” Era importante que o professor chamasse a atenção para observar que a construção de um texto passa pela linguagem verbal e não-verbal de forma intertextual e interdisciplinar. Lembrá-los de que para que ocorra a compreensão de um texto de forma plena é necessário compreender suas conexões com outros textos que circulam socialmente e fazem parte do nosso conhecimento de mundo, de nossas experiências.

Finalizando as questões, foi utilizada a pergunta “Qual era o objetivo da propaganda? Devia observar que essa propaganda tinha o intuito de vender o chocolate e para isso utilizava de recursos persuasivos próprios do grupo a que queria atingir, dentre eles, a linguagem escolhida, por exemplo. O emprego dos verbos no imperativo, a mensagem centrada na segunda pessoa do discurso – função conativa/apelativa da linguagem, a presença dos adjetivos, da repetição, dos sinais de pontuação.

Após essa leitura colaborativa do vídeo, tendo o roteiro de leitura como norteador, cada grupo ficara responsável por apresentar para os outros grupos a tarefa de pesquisa solicitada no final da primeira oficina: o que eles assimilaram sobre o conteúdo pesquisado. Lembrando que eles realizaram a pesquisa fora do ambiente escolar, o tema era os modos verbais: indicativo, imperativo e subjuntivo.

Como problematização tiveram que analisar os modos verbais que o falante assumia na autoria dos textos, apontando a importância da escolha do tempo e do modo verbal para o efetivo recebimento da mensagem. Nesta atividade trabalharam com o item 4 da tabela dos referenciais: Modos Verbais. Eles tiveram facilidade na explicação dos modos verbais e nos exemplos principalmente em relação ao imperativo, pois utilizaram frases de ordens e pedidos dos pais e professores, como: Lave a louça, por favor. Faça as atividades da página 20. Essas foram as frases

mais citadas. No modo subjuntivo eles citaram desejos e vontades como “Se eu tivesse dinheiro compraria uma bicicleta ou promessas dos pais ou dos professores “Se você passar de ano te darei um presente” ou “Se não fizerem bagunça poderão usar o celular”. No modo indicativo mencionaram frases comuns “Eu vou à escola”, “Semana que vem irei viajar”.

Eles relacionaram bem os aspectos, tempos e modos verbais ao cotidiano deles, pois perceberam que estão presentes na nossa rotina diária e conectados com as nossas atitudes, com nossa comunicação, explicitando nossas intenções e nossos valores. Retomando os dois textos anteriores, eles pontuaram a presença dos verbos e seu relevante papel na construção de sentido dos textos, a partir dos modos verbais presentes em cada um deles, compreendendo que a construção de sentido que os textos apresentavam só foram possíveis a partir dos verbos utilizados.

No primeiro texto, eles pontuaram, mediados pelo professor, a importância do aspecto que “nos informa como o falante vê a situação, o estado de coisas enunciado: como um evento unitário e concluído ou como um evento em processo e inconcluso” (BAGNO, 2011, p. 547). Nesse caso, como um evento unitário e concluído, coincidente com o tempo pretérito perfeito: *matou* – ação pontual que determina algo que aconteceu e não permite nenhuma outra interpretação. Essa ação teve um início e um fim, sem nenhuma possibilidade de ser mudada, é um fato ocorrido, acabado. Isso é próprio do modo indicativo, “também chamado evidencial ou declarativo e incide diretamente sobre a realidade empírica do estado de coisas; com ele produzimos declarações factuais e crenças positivas” (BAGNO, 2011, p. 560). Em seguida, a locução verbal *pode estar*, que quebra a rigidez do discurso a partir do modal *pode* – relativiza a ação seguinte. Passa-se da certeza para a hipótese do acontecimento. A modalização ocorre por meio de verbos auxiliares compartilhando do mesmo sujeito do verbo principal. Segundo Bagno (2011) “a construção com os verbos modais se faz com infinitivos na posição do verbo principal (...) que constituem o complemento direto do verbo modalizador” (BAGNO, 2011, p. 572) – *pode estar solto*. O mosquito *matou* e *pode* continuar matando, isso vai depender das ações tomadas para impedi-lo.

Com esses verbos, portanto, buscamos conferir ao enunciado uma modalização epistêmica – expressando o grau maior ou menor de certeza que se tem do estado de coisas enunciado -, uma modalização volitiva – expressando vontade ou desejo - ou deôntica – expressando o dever, a obrigação etc. (BAGNO, 2011, p. 572)

A importância da compreensão do papel ocupado por esses verbos é de primordial relevância para a construção de sentido que o texto quer comunicar ao leitor. Com relação ao texto da segunda oficina, perceberam a forte presença de verbos no presente do indicativo com valor de presente do indicativo, de futuro do presente do indicativo, do pretérito imperfeito do subjuntivo e do imperativo. O professor interferiu esclarecendo que a colocação da perífrase verbal do verbo *estar* + *ver*: “*tá vendo?*” e o verbo *ficar* + *chupar*: “*fico chupando*” bem como a forma verbal no presente do indicativo: *está* (*tá*), o infinitivo dos verbos: *chupar*, *falar* e *ver* finalizando com o infinitivo: *compra* – centrado na segunda pessoa do singular “*tu*” que na oralidade é substituído pelo pronome de tratamento “*você*”, focalizado na função conativa da linguagem, se dirigindo a um interlocutor, que aqui se representa pelo pai do garoto, o vocativo, logo no início do texto. Ao final, a perífrase verbal constituída pelo verbo *ir* mais o infinitivo do verbo *chupar* que dão a ideia de futuro do presente (*chuparei*), bem como a expressão “*ver se fica igual a esse*”, em que a conjugação verbal é constituída pela partícula *se* + o verbo *ficar*, dando ideia de desejo, que gramaticalmente é representado pelo modo subjuntivo e pelo tempo pretérito imperfeito.

Após trabalhar a problematização, eles receberam a reprodução escrita do vídeo para que pudessem explorar outras questões linguísticas, desta vez voltadas para o trabalho com a oralidade.

Transcrição da fala do vídeo

- *Pai, tá vendo meu Dedão? Esse tá mais fininho do que esse não tá? Ele ficou fininho de tanto eu chupar, apesar de falar todo dia para você, “compra Baton, compra Baton”, você não compra... aí eu fico chupando o dedo né. Acho que vou chupa esse aqui para ver se fica igual a esse. (Propagandas Históricas)*

A análise iniciou com a diferença da modalidade escrita e oral da língua entre linguagem formal e informal, bem como termos que são utilizados como norma culta e norma-padrão da língua. Apontaram que algumas palavras estavam escritas de forma “errada”, como “tá” logo no início da fala do menino no vídeo. O professor observou que não se tratava de um erro¹⁰, mas de uma forma própria da fala, pois nessa modalidade geralmente abrevia-se a palavra. Na Língua Portuguesa chama-se Metaplasmo, que são as transformações fonéticas ocorridas nas mudanças das palavras do latim para o português. Trata-se do verbo “Está”, que no texto foi utilizado a redução “Tá”, esse metaplasmo especificamente denomina-se aférese, isto ocorre quando cai um fonema no início da palavra. Outra especificidade da modalidade oral é o apagamento do “r” do infinitivo na fala do verbo “Chupa” verbo chupar = chupa Ø, queda da marca de infinitivo “r” na oralidade, ou seja, variação linguística na oralidade. Além desses, os marcadores conversacionais “Aí”, “Né” são muito comuns na oralidade. Essa é uma oportunidade para o professor inserir conhecimentos mais teóricos acerca da língua mostrando as peculiaridades de cada modalidade e ressaltar que a língua pode variar em vários aspectos bem como pode mudar no decorrer do tempo.

Na sequência foi mostrado que na frase: “- Pai, tá vendo meu Dedão? Foi destacado a utilização do discurso direto (travessão) mostrando a questão de como se oferece a fala para o interlocutor, dessa forma ele entende a diferença do discurso direto e do indireto, bem como o uso do vocativo (uso gramatical – chamamento). A utilização do “não tá” representa a negativa para chamar a atenção, recurso expressivo da linguagem. “Compra Baton” função apelativa, uso do verbo no imperativo centrado a segunda pessoa do discurso. A marcação oral “aí” aproxima o interlocutor do discurso chamando-o a participar a se envolver. Na frase “vou chupar”, segundo Bagno (2011) o primeiro verbo: “vou” conjugado no presente do indicativo juntamente com o infinito do verbo subsequente perde sua função primeira: *ir* e assume a função de índice de futuridade – uma mudança que vem ocorrendo no futuro do presente : “chuparei”.

10 - No livro *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999, Marcos Bagno expõe que não existe erro e nem forma correta na fala, mas sim existem variedades linguísticas, que de acordo com a gramática são classificadas como inferiores ou erradas.

No uso do pronome demonstrativo “esse”, podemos perceber que a sua utilização neste contexto foge a regra, de acordo com Bagno (2011, p. 792) o emprego dos demonstrativos, “já nessa modalidade, escapa à correspondência estrita com as (não) pessoas do discurso e depende, bem mais, das relações afetivas de proximidade ou distância que o escritor estabelece com o objeto, o tempo, o lugar e o evento discursivo designado”. Nesse sentido o pronome demonstrativo “esse” chama a atenção para o objeto que quer dar valor, no caso, “aqui”, advérbio de lugar, que mostra a suposta localidade desejada.

3.1.3 Terceira Oficina

A terceira oficina trabalhou com a apresentação da propaganda “Novo Dicionário Aurélio” (Figura 18). A propaganda foi utilizada para que pudessem reconhecer o emprego dos sentidos das palavras presentes no texto publicitário, e pudessem observar qual era a finalidade desses recursos nesse tipo de propaganda.



Figura 18: Propaganda do Dicionário

Fonte: portugauss¹¹

11 - Disponível em: <http://portugauss.blogspot.com/2011/04/aula-4-ambiguidades-correcao-i.htm>

Para que essa atividade fosse realizada os alunos pesquisaram previamente sobre a ambiguidade e a função apelativa. Em grupos explanaram o que entenderam e expuseram com as próprias palavras com exemplos o que geralmente utilizam ou escutam no dia a dia. Esta atividade de expor o que eles compreenderam é de grande relevância, pois em conformidade com Leffa (1996, p. 45) no processo de leitura a característica fundamental é “a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão. O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido.”

Esse tipo de autoavaliação é muito utilizada na metodologia ativa, pois o indivíduo precisa refletir sobre o que está aprendendo. Desta forma apresentaram bons exemplos em relação a função apelativa como o carro que vende ovos na cidade “*Olha o ovo. O ovo do Mineiro. Ovo abençoado, direto da granja. Trinta por dez reais*” e a propaganda ainda complementa com a música “*entra na minha casa*” do cantor Regis Danese. Assim como o *slogan* de uma loja da cidade que trabalha no sistema de preço único, anuncia “*É barato, é baratíssimo*”.

A respeito do uso da ambiguidade utilizaram frases como: “A menina disse ao colega que sua mãe havia chegado”. Sobre a ambiguidade tiveram um pouco de dificuldade em relacionar o conteúdo à realidade, assim foram feitas algumas interferências pelo professor com exemplos e explicações sobre o tema estudado, uma vez que “em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento.” (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55)

Na sequência, analisaram a propaganda, dando enfoque ao uso da ambiguidade e da função apelativa. Os estudantes começaram analisando a linguagem não verbal na propaganda, ou seja, o livro como um todo, “O dicionário” (Figura 19). Descreveram o que é um dicionário e qual a função do dicionário, como “um livro que fala os significados das palavras”, o professor aproveitou o momento para averiguar se todos já haviam manuseado um dicionário ou sabiam utilizá-lo. Eles inclusive realçaram que as palavras que estão no dicionário, ou seja, dicionarizada são palavras que estão no sentido denotativo, pois já haviam se familiarizado com esse conceito na oficina anterior.

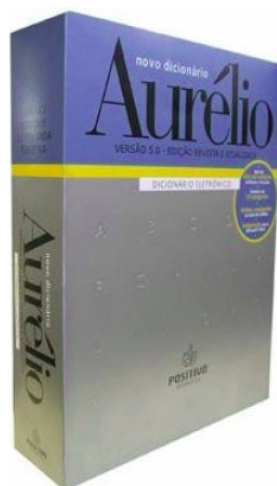


Figura 19: Dicionário

Fonte: Editado pela autora

Eles trabalharam com as informações explícitas na Figura. Após, observaram as marcações verbais como a marca “Aurélio”, a editora “Positivo” e a versão do Dicionário. Pesquisaram quem foi Aurélio, analisaram as cores e a divisão dos dizeres. Na parte verbal mencionaram duas interpretações para a frase “Bom pra Burro”. Disseram que o dicionário era bom para as pessoas que não sabiam nada, ou seja, “Burro”, no sentido daquela que ignora, que não sabe, que desconhece e que o dicionário era um dos melhores no mercado, por isso era considerado “Bom pra Burro”, uma expressão que definiria o sentido de “o melhor”, construída socialmente pela nossa cultura. Eles, com o intermédio do professor, observaram que a frase utilizada tinha dois sentidos, isto é, a frase era ambígua e que foi utilizada uma linguagem coloquial, tendo em vista que é uma expressão. Desse modo, eles citaram frases que poderiam ser transcritas na linguagem culta como: *“Este é o melhor”, “Excelente dicionário”*.

**BOM
PRA
BURRO.**

Figura 20: Frase analisada 1

Fonte: Editado pela autora

Além disso, foi analisado a preposição “Pra”. Alguns questionamentos sobre o uso da preposição, em que geralmente percebem a abreviação “pra” e em que momento ela pode ser utilizada. Foram levantadas estas questões para que pudessem chegar a conclusão do porquê do uso desta preposição nesta propaganda. Eles deduziram assim que a palavra é a abreviação da preposição “Para” e que frequentemente é utilizada na fala, ou seja, é uma preposição informal usada no cotidiano.

Conteúdos como classificações das palavras foram lembrados com eles, pois são conteúdos que eles já estudaram nos anos anteriores. Eles então distinguiram o adjetivo “Bom” e o substantivo “Burro”.

Algumas questões de compreensão foram dirigidas a eles como: O que há de incomum na propaganda? Por que a palavra BURRO foi utilizada no contexto? Com qual intenção foi utilizada a palavra burro? Qual é o sentido dicionarizado da palavra BURRO? E o que eles concluíram do uso da palavra Burro?

Finalizando a oficina os grupos discutiram e escreveram no portfólio de aprendizagem o que aprenderam na oficina do dia.

3.1.4 Quarta Oficina

A memória e aprendizagem andam juntas, então a melhor maneira de saber o que assimilou, é avaliar esse aprendizado, ou seja, é necessário que o aluno faça uma revisão, assim mostrará o que compreendeu retomando na memória o que foi aprendido. De acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa revisar é:

Um espaço privilegiado de articulação das práticas de leitura, produção escrita e reflexão sobre a língua (e mesmo de comparação entre linguagem oral e escrita)[...] Chama-se revisão de texto o conjunto de procedimentos por meio dos quais um texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está, para o momento, suficientemente bem escrito. (BRASIL, 1997, p. 54)

Com a noção da importância de revisar o que já foi adquirido, a penúltima oficina iniciou com questões orais para que pudessem lembrar os textos publicitários analisados nas oficinas anteriores: Cartaz da Dengue, Propaganda do chocolate “Baton” e o Anúncio do dicionário.

Foram feitas algumas indagações para observar o que haviam assimilado das posteriores oficinas. Questões como: Os textos foram mais verbais ou não verbais? Nesta questão ressaltaram que todos os textos eram mistos, sendo que cada um de acordo com a especificidade poderia haver mais imagens ou textos, citaram o cartaz da dengue no qual o autor utilizou o texto verbal para o entendimento e a imagem para impactar. Já no texto do dicionário o texto não verbal auxilia o entendimento sobre qual objeto o texto está se tratando enquanto o texto escrito leva o leitor a realizar uma interpretação mais aprofundada sobre o assunto e que sem a imagem o entendimento não ficaria completo.

Na questão que ressalta a diferença que havia entre os textos trabalhados, descreveram que era somente na mídia utilizada, ou seja, impressa e televisiva. Alguns argumentaram sobre a finalidade da propaganda, de alertar, vender e apresentar. Foi questionado se houve algum texto que eles acharam mais difícil de interpretar ou não? Eles comentaram que todos estavam aparentemente fácil, porém, quando o professor levantava algumas questões, percebiam coisas diferentes que até o momento não haviam notado.

Essa recapitulação sobre os diferentes textos trabalhados serviu para que percebessem que a leitura e a interpretação não acontece somente em textos literários ou educativos, mas em vários gêneros textuais como podemos perceber na fala de Rojo (2009):

Diante da reconfiguração dos objetos da disciplina e dos novos perfis de alunado e de professorado, diminui o beletismo do ensino de português. Constitui-se um ensino mais preocupado com a realidade prática, que enfatiza sobretudo gêneros que circulam na comunicação de massa e nas mídias. (ROJO, 2009, p. 87)

Dessa forma, pensando em abordar os diferentes gêneros textuais, foi apresentado a propaganda de rádio “Atlanta”, uma mídia radiofônica que até o momento não havia sido trabalhada com eles. O rádio quando equiparado a outros veículos de comunicação se torna bastante específico em virtude de seu estilo “oral auditivo”, pois os textos são construídos para serem falados e ouvidos durante as transmissões, deixando a imaginação do ouvinte aberta a qualquer interpretação. E vale a pena salientar que, de acordo com Rojo (2009), para o mundo

contemporâneo o significado da leitura e da escrita reside principalmente na disposição em trabalhar:

diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética [...]), já que essas múltiplas linguagens e as capacidades de leitura e produção por elas exigidas são constitutivas dos textos contemporâneos. Por outro lado, é importante também hoje abordar as diversas mídias e suportes em que os textos circulam, já que há tempos o impresso e o papel deixaram de ser a principal fonte de informação e formação. Assim, impõe-se trabalhar com os impressos, mas também com as mídias analógicas (TV, rádio, vídeos, cinema, fotografia) e, sobretudo, com as digitais, já que a digitalização é o futuro da informação e da comunicação. (ROJO, 2009, p. 119)

Iniciou-se a análise com alguns questionamentos: Qual era a diferença desse texto publicitário para os outros trabalhados?; O que ele possuía de diferente que ainda não foi visto nos textos anteriores?; Quais eram as propagandas que eles geralmente ouviam no rádio da cidade?; Quais eram os outros veículos que eles conheciam que utilizavam o texto publicitário falado?; Em relação a diferença entre os textos eles citaram que o texto radiofônico era muito mais complexo, pois eles precisavam prestar mais atenção na fala para interpretar o texto, e que como não havia imagens e nem texto escrito, a imaginação era essencial no entendimento do texto. Corroborando com essa ideia Conde (2012) argumenta que:

É com esta imaginação que, talvez, pela possibilidade de criação, o veículo pode revelar-se como uma ferramenta capaz de suscitar habilidades inventivas quanto à imagem mental, com exercícios de lembranças e criações visuais imagéticas. Uma forma de aprendizado para as capacidades mentais e não tão somente educativas propriamente ditas. (CONDE, 2012, p. 73)

Em relação a quais propagandas que eles ouviam na rádio da cidade e quais os veículos de comunicação que conheciam que utilizavam o texto publicitário falado, comentaram que além do rádio sempre ouviam propagandas nos carros e motos da cidade que trabalham com a divulgação de lojas e supermercados e até citaram o avião do circo “Balão Mágico” que naquele determinado período estava na cidade, pois eles utilizavam esse veículo para divulgar e chamar a atenção da população.

Após a conversa realizada em grupos, descreveram quais propagandas diariamente ouviam na cidade. Citaram de supermercados como do “Supermercado

Martins com um pouquinho você enche o carrinho”, da loja de eletrodoméstico Romeira “Nossa família atende a sua” e de uma loja de roupas “Aline Modas Delivery, você pede e nós entregamos”.

3.1.5 Quinta Oficina

A última oficina ficou para a realização da atividade final. Foram destinadas quatro oficinas para trabalhar a leitura e interpretação de textos publicitários integrando-as com os conteúdos proposto no referencial curricular. Os grupos, como atividade final, ficaram responsáveis pela criação de uma propaganda que abrangesse as características do texto publicitário e que incluísse os conteúdos trabalhados durante as oficinas.

Na Metodologia Ativa o processo é tão importante quanto o produto final. Para que haja aprendizagem é fundamental “um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental” (LIBÂNEO, 2013, p. 88), no qual o aluno por intermédio do professor compreenda, reflita, analise e aplique os conhecimentos que foram atingidos durante o período de estudo. Consoante a este pensamento, Libâneo (2013) complementa que o ensino e a aprendizagem deve:

compreender ações conjuntas do professor e dos alunos pelas quais estes são estimulado a assimilar, consciente e ativamente, os conteúdos e os métodos, de assimilá-los com suas forças intelectuais próprias, bem como a aplicá-los, de forma independente e criativa, nas várias situações escolares e na vida prática. (LIBÂNEO, 2013, p. 83)

Desta forma os grupos ficaram responsáveis de decidir o veículo que seria utilizado para criar suas propagandas, porém os três grupos utilizaram o método que eles concluíram ser mais prático “o papel” e utilizaram de recortes de revistas, lápis de cor e giz de cera para criarem suas propagandas. Ficaram livres para escolherem que tipo de propaganda iriam criar, o professor auxiliava apenas quando era solicitado, e muitas vezes eles preferiam recorrer à internet ou para o dicionário em caso de dúvidas na ortografia das palavras do que pedir apoio ao professor. Ficaram a vontade e utilizaram a biblioteca e o pátio da escola para analisarem a forma como iriam elaborar o trabalho.

Um grupo criou um anúncio para informar a população sobre a existência de um Zumbi na cidade, outro grupo desenvolveu um propaganda para vender um carro

e o outro para divulgar um cartão de crédito. Enquanto elaboravam o trabalho o professor corrigia o texto apontando o erro na ortografia e nas regras gramaticais utilizadas na produção. O professor grifava o erro e os estudantes procuravam consertar o que foi informado. Utilizaram dicionário e a internet acessada pelo celular para complementar o trabalho. Porém, muitas vezes pediam para o professor falar como escrevia determinada palavra ou não recordavam alguma regra específica, assim o professor fazia algumas indagações para que pudessem lembrar ou quando o professor observava que era apenas acomodação por parte deles o professor insistia para que pesquisassem sobre o assunto para recordarem o que era aquilo.

Esse tipo de correção foi realizado como uma das avaliações, pois como afirma Libâneo (2013, p. 216) “A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente no trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”. Essa avaliação serve para analisar os resultados dos trabalhos realizados e compará-los com os objetivos proposto, sendo a avaliação uma reflexão sobre a qualidade do trabalho do professor e do estudante (LIBÂNEO, 2013). Complementando o pensamento, Libâneo (2013, p. 216) acrescenta que “A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa”.

Libâneo (2013, p. 104) certifica que “a aprendizagem é um processo de assimilação de conhecimentos escolares por meio da atividade própria dos alunos”. Assim foram incitados a criarem um trabalho final em que eles demonstrassem o que eles haviam assimilado dos conteúdos e conceitos trabalhados nas oficinas. Libâneo (2013) afirma que:

O trabalho docente somente é frutífero quando ensino dos conhecimentos e dos métodos de adquirir e aplicar conhecimentos se convertem em conhecimentos, habilidades, capacidades e atitudes dos alunos. O objetivo da escola e do professor é formar pessoas inteligentes, aptas para desenvolver ao máximo possível suas capacidades mentais, seja nas tarefas escolares, seja na vida prática através do estudo das matérias de ensino. (LIBÂNEO, 2013, p. 105)

Para observar a assimilação, analisou-se os trabalhos confeccionados salientando em qual parte foi aplicado o que foi aprendido. O primeiro grupo a ser

analisado criou uma propaganda para alertar a população sobre a presença de um “Zumbi” na cidade, como pode-se observar na Figura 21.

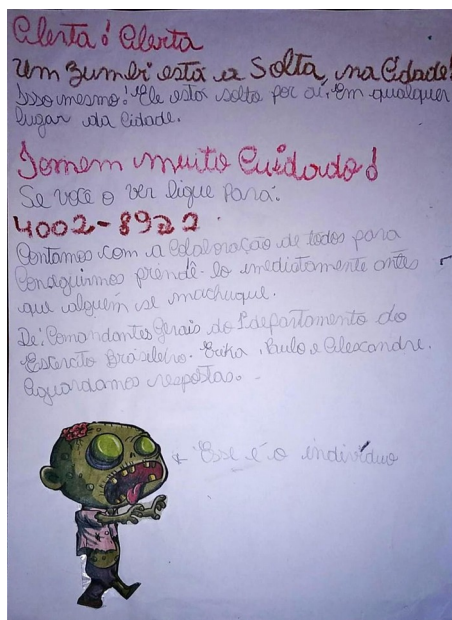


Figura 21: Zumbi
 Fonte: Editado pela autora

Pode-se visualizar nesta propaganda que utilizaram da criatividade e imaginação para divulgar a presença de um indivíduo perigoso que estava solto na cidade, ou seja, um “Zumbi”. Utilizaram do conhecimento de mundo, dos desenhos ou filmes que já assistiram ou reportagens lidas, para criarem o conceito que um “Zumbi” é um ser perigoso e que ataca as pessoas, por isso a necessidade de avisar a população do perigo que está correndo. Esse conhecimento que o aluno possui é de suma importância na construção da aprendizagem, de acordo com Leffa (1999) “a ideia é de que nas vivências do dia a dia, o leitor vai construindo uma representação mental do mundo, resumindo, agrupando e guardando o que acontece num arquivo mental” (LEFFA, 1999, p. 25), e para que assim possa utilizar quando for necessário. Utilizaram a cor vermelha para destacar as palavras e as frases que indicava “alerta”, “cuidado”, como observa-se na Figura 22. Usaram a cor vermelha, pois esta cor ao ser utilizada em texto, geralmente querem realçar algo importante. Utilizaram de estratégias de leitura para que o leitor fizesse a dedução do perigo que estavam correndo, assim podiam inferir informações implícitas e

verificar as hipóteses do fato ocorrido. Eles aplicaram o conteúdo descrito no item 2 – práticas de leitura – da tabela da página 39.

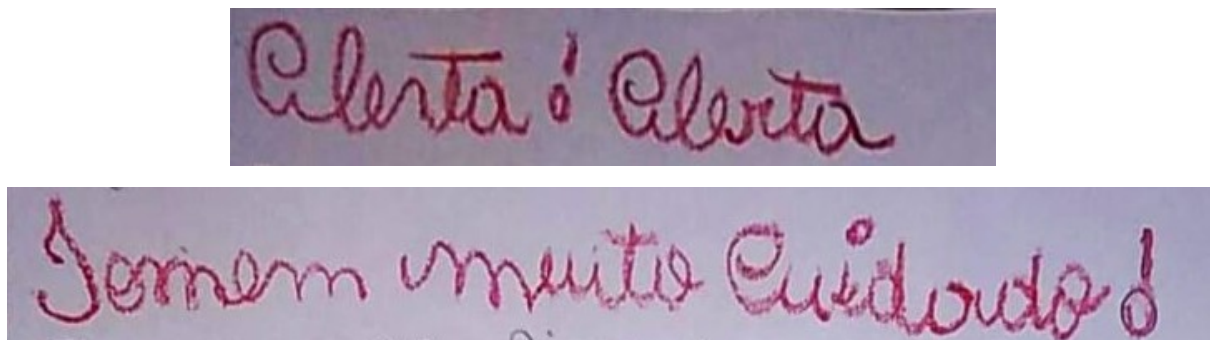


Figura 22: Frases analisadas 2

Fonte: Editado pela autora

Destacaram também duas frases que no contexto tornava-se muito importante, “Um Zumbi está a solta na cidade!” e o número do telefone para que eles pudessem passar as informações necessárias “4002-8922”.

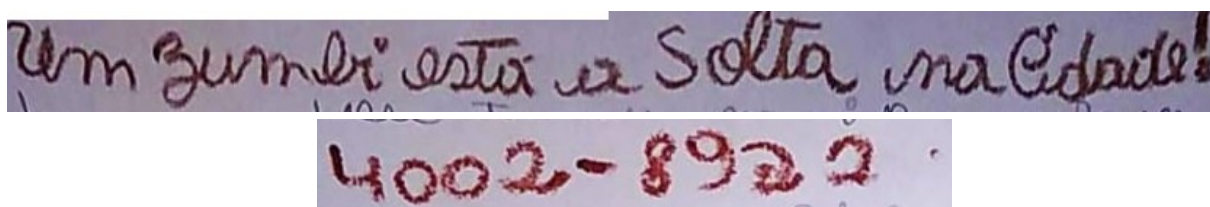


Figura 23: Frases analisadas 3

Fonte: Editado pela autora

Empregaram o conteúdo referente a prática de leitura item 2 da tabela dando enfoque ao objetivo do texto aplicando diferentes formas e marcas disponíveis na construção da propaganda.

Trabalharam com a análise e reflexão sobre a língua, conteúdos referentes ao item 4 da tabela. Eles utilizaram os modos verbais. Na frase “Se você o ver ligue para: 4002-8922”, usaram o modo subjuntivo, dando o sentido de possibilidade ou um desejo, que faz com que o leitor observe melhor o ambiente para que possa auxiliar no caso de ver o indivíduo. Utilizaram do modo imperativo suplicando um pedido, uma ordem ao dizer “Tomem muito cuidado!” alertando a população para o perigo exposto. E empregaram o modo indicativo ao apresentar a foto do Zumbi para que os habitantes da cidade tivessem certeza da aparência do Zumbi, utilizaram a frase “Esse é o indivíduo”

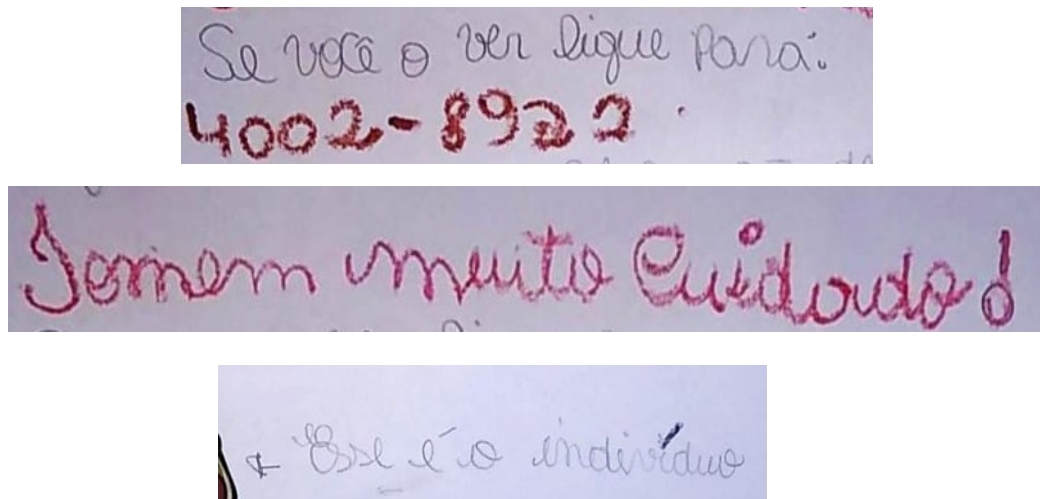


Figura 24: Frases Analisadas - Modos Verbais

Fonte: Editado pela autora

Em relação a função apelativa para que o população prestasse mesmo atenção e tomassem cuidado, utilizaram a frase “Alerta! Alerta. Um Zumbi está a solta na cidade!”.

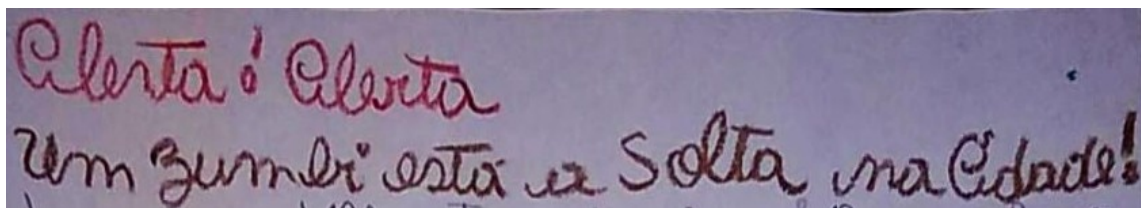


Figura 25: Frases Analisadas - Função Apelativa

Fonte : Editado pela autora

O segundo grupo criou uma propaganda para anunciar um cartão, como pode ser observado Figura 26.



Figura 26: Cartão
 Fonte: Editado pela autora

Utilizaram o item 4 da tabela no qual envolve a análise e reflexão sobre a língua: Reconhecer o emprego dos sentidos das palavras reconhecendo a relevância da escolha lexical para produzir determinado efeito de sentido (ou para atingir o leitor), ou seja, a conotação. Eles utilizaram a frase “Chega de enrolação leve logo o seu cartão”, usando o verbo enrolar no sentido conotativo, dando a definição de: preguiça, deixar as coisas para depois, utilizar desculpas. Contrapondo o sentido denotativo do verbo de envolver ou dobrar algo.

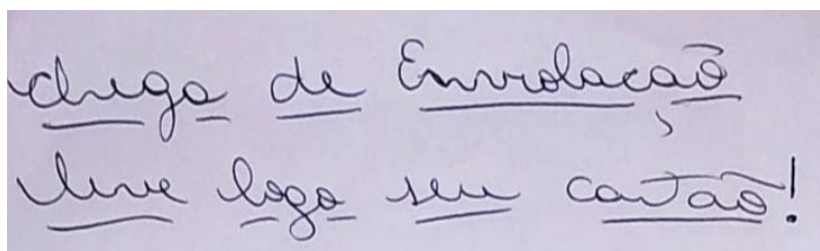


Figura 27: Frases analisadas - Conotação
 Fonte: Editado pela autora

Utilizaram da linguagem não verbal apresentando o cartão do banco X, destacando que o cartão é *gold*, ou seja, um cartão especial ouro com muitas vantagens para pessoas com poder aquisitivo elevado.



Figura 28: Linguagem Não -Verbal

Fonte: Editado pela autora

Empregaram também o modo imperativo referente aos item 4 da tabela. Ao colocar as frases “ Confira os benefícios e peça já o seu!” anunciaram uma ordem, um pedido com os verbos Confira e peça.

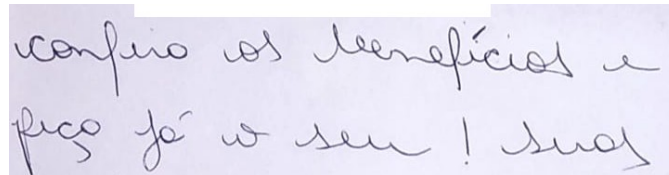


Figura 29: Frases analisadas - Modo Imperativo

Fonte: Editado pela autora

O terceiro grupo criou uma propaganda para divulgar uma picape.



Figura 30: Picape

Fonte: Editado pela autora

Iniciaram a propaganda utilizando a função apelativa, mostrando ao consumidor que porque ele teria outro carro se ele pode ter um picape que é uma das melhores no mercado automobilístico.

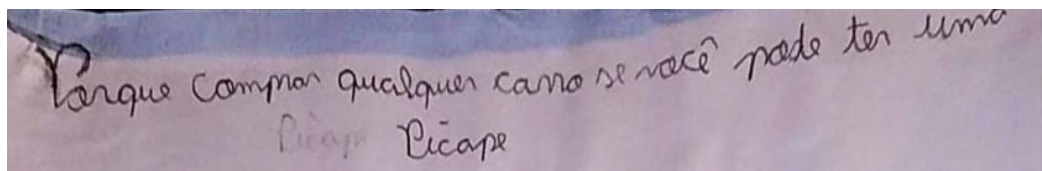


Figura 31: Frases analisadas - Função Apelativa

Fonte: Editado pela autora

Eles deram bastante importância a imagem da picape e aos acessórios que demonstravam o diferencial desse meio de transporte.



Figura 32: Acessórios

Fonte: Editado pela autora

Utilizaram o modo imperativo afirmativo e negativo com os verbos “compre e não perca”. E salientaram a facilidade de ter uma picape, pois a loja X está com um oferta a prazo, ou seja, isso facilita a compra desse caminhonete.

Desta forma, percebe-se que na atividade proposta os estudantes conseguiram utilizar vários conceitos e conteúdos trabalhados nas oficinas, isto é, assimilaram as informações importantes que foram destacadas. De acordo com Libâneo (2013, p. 105) “O professor deve dar-se por satisfeito somente quando os alunos compreendem solidamente a matéria, são capazes de pensar de forma independente e criativa sobre ela e aplicar o que foi assimilado”. Dessa maneira, observa-se a satisfação com o resultado das oficinas, mesmo sendo um simples trabalho, verifica-se a utilização de conceitos definidos em sala.

3.2 - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O projeto de Intervenção apresentado nesse item contempla os objetivos dessa pesquisa no intuito de sugestão pedagógica utilizando a Metodologia Ativa, sendo este projeto um aporte aos docentes. O objetivo desta proposta é a aplicação em sala de aula e orientação para estudo e/ou formação de docentes, no qual fundamenta-se em teorias que expõem as possíveis mudanças na prática pedagógica.

O projeto consiste em quatro proposição que abrangem todo o conteúdo descrito no referencial curricular com o objetivo de direcionar os docentes a mudança de metodologias em sala de aula. Os conteúdos do Referencial Curricular do Ensino Fundamental do 7º Ano no 2º Bimestre são:

- Simulação: apresentação jornalística de rádio e televisão
- Linguagem, em diferentes contextos, com maior grau de formalidade; planejamento prévio; sustentação de um ponto de vista ao longo da fala
- Textos publicitários (anúncio, cartaz, propaganda)
- Estratégias de leituras em textos verbais e não verbais (seleção, antecipação, inferência e verificação)
- Objetivos do texto (situação da enunciação: relação autor – texto – leitor)
- Narrativas ficcionais e publicitárias
- Condições de produção: estrutura textual; finalidade; intencionalidade; tipo de linguagem; papéis dos interlocutores
- Unidade de sentido do texto; fatores de textualização (coesão e coerência);
- Reescrita do próprio texto
- Modos verbais
- Conotação e denotação
- Função apelativa
- Ambiguidade

Esse projeto está organizado em quatro tópicos divididos entre material de apoio para sala de aula e para a formação do professor. A 1ª sugere o trabalho com uma propaganda sobre a Dengue, atividades e vídeos que englobam essa temática. Em seguida, na 2ª, um vídeo de uma propaganda do chocolate Baton e ferramentas digitais e dinâmicas que podem ser trabalhadas com os estudantes. Na 3ª, é apresentado uma propaganda de um dicionário e consta de algumas sugestões de áudios e atividades de produção textual baseado nos novos paradigmas e na 4ª sugere-se vídeos complementares e sugestões bibliográficas envolvendo a temática da Metodologia Ativa.

Esta proposta de intervenção pedagógica têm como objetivos sugerir um material de apoio que colabore com a formação docente acerca da mudança de paradigmas na educação e incentivar a mudança no desenvolvimento de novas práticas pedagógicas de uma forma interativa e dinâmica.

3.2.1 Primeira Proposta – Panfleto sobre a Dengue

A primeira proposta inicia-se com a separação dos grupos. Estes grupos devem ser fixos para que no decorrer das aulas possam trabalhar não somente a atividade, mas também o respeito com o próximo, a solidariedade, a paciência, pois eles terão que resolver todos os conflitos existentes no grupo. Uma sugestão na sala de aula, é a divisão dos grupos pelas habilidades de cada um, porque assim haverá habilidades diferentes em cada grupo, fazendo com que eles compartilhem o conhecimento entre eles.

Primeiramente recebem um panfleto sobre a Dengue. (Figura 33)



Figura 33: Panfleto sobre a Dengue

Fonte: Secretaria de Saúde do Estado de Santa Catarina

- Nesta aula pode ser acrescentada a dinâmica da “Nuvens de Palavras”, como pode ser vista na Figura 34 que consiste em escrever palavras que julguem fazer alusão ao tema abordado. Ao colocar esses conceitos nas nuvens de palavras, o material elaborado auxiliará a revisão do assunto por todos. Pode também ser elaborado duas nuvens na qual os alunos detalham o que realmente está explícito no panfleto e na outra o que possivelmente está implícito no panfleto, para que possa ser desencadeado uma discussão acerca do que foi criado.



Esta dinâmica pode ser feita manualmente escrevendo em sulfites e cartolina ou pode ser usado o meio digital em sites próprios para essa finalidade. Exemplos:

Word Clouds for Kids - http://www.abcyu.com/word_clouds.htm

Após a atividade realiza-se um debate com questões voltadas para a sociedade.

- Como vocês veem a questão da dengue no seu bairro?

- Você conhece alguém que já morreu de dengue?
- O que podemos fazer para que o mosquito da dengue não prolifere?

Como a dengue é um tema abrangente, pode-se trabalhar interdisciplinarmente com outras disciplinas como por exemplo ciências estudando as doenças que o mosquito transmite, com geografia analisando os países no qual o mosquito mais se prolifera, com a história pesquisando qual a origem do mosquito e assim por diante.

Além do tema explícito deve-se trabalhar o significado implícito do panfleto, ou seja, a corrupção. Com esse tema pode-se trabalhar com revistas e jornais que tratam desse tema no nosso país, com músicas nas quais as letras tratam da corrupção do Brasil como no caso a música do Legião Urbana “Que país é esse?”

Letra – Que país é esse? Compositor: Renato Russo

Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 No Amazonas, no Araguaia iá, iá
 Na Baixada Fluminense
 Mato Grosso, Minas Gerais
 E no Nordeste tudo em paz
 Na morte eu descanso
 Mas o sangue anda solto
 Manchando os papéis, documentos fiéis
 Ao descanso do patrão
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Terceiro mundo, se for
 Piada no exterior
 Mas o Brasil vai ficar rico
 Vamos faturar um milhão
 Quando vendermos todas as almas
 Dos nossos índios num leilão
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

Fonte: Letras.mus ¹²

Pode-se fazer associações com filmes brasileiros que retratam essa realidade. Como os filmes: Brasília 18% (2006); Tropa de Elite (2010) e Polícia Federal – A Lei é Para Todos (2017). Os estudantes também podem realizar pesquisas sobre os conteúdos indicados no Referencial Curricular: a análise e reflexão sobre a língua e consequentemente podem apresentar aos outros grupos o que foi analisado sobre o conteúdo. Essa apresentação não necessariamente precisa ser feita oralmente pelo grupo, na forma de apresentação, mas pode-se fazer rodas de conversas entre eles, criar murais e portfólios tanto no papel, *post its*, quanto online, ou em forma de vídeos ou áudios, ou seja, o aluno será o produtor do conhecimento que será apresentado aos colegas e não ao professor propriamente dito. Pode-se utilizar as ferramentas:

Google Drive - <https://drive.google.com>

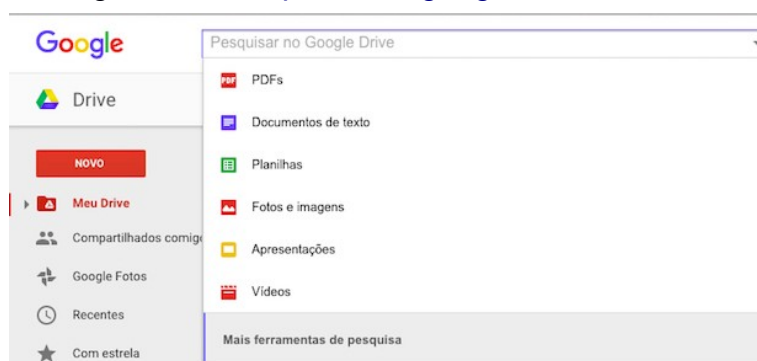


Figura 35: Google Drive
Fonte: Elaborada pelo autor.

Padlet - <https://pt-br.padlet.com/>



Figura 36: Padlet

Fonte: Smore ¹³

13 - Disponível em: <https://d1zqayhc1yz6oo.cloudfront.net/f272d759a412517fab03660bc4b3d0e3.jpg>.

Prezi - <https://prezi.com/pt/>

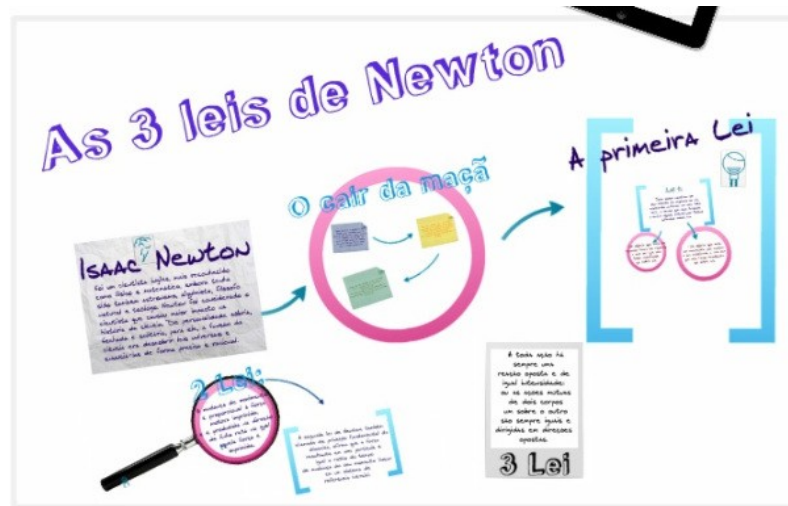


Figura 37: Prezi

Fonte: naoinercial¹⁴

Com as ferramentas citadas acima pode-se criar portfólios diários nos quais poderão colocar suas impressões, assuntos assimilados ou ideias e sugestões.

3.2.2 Segunda Proposta – Vídeo “Dedinho” Chocolate Baton

Trabalhando com os multiletramentos é apresentado o vídeo da propaganda do chocolate Baton da marca Garoto, o comercial intitulado “Dedinho”, veiculado nos anos 90. Este é um vídeo escolhido para trabalhar a persuasão da propaganda. Os alunos assistem e fazem uma análise no grupo seguindo um roteiro (Abaixo) estipulado pelo professor.

Quais as leituras possíveis da palavra “baton” no texto?

- Qual é o veículo dessa propaganda? Qual a diferença dos veículos utilizados nesta propaganda e no cartaz trabalhado na aula anterior?
- Qual é o público-alvo da propaganda?
- O que a propaganda evoca ao utilizar a expressão “Não deixe seu filho chupando o dedo”?

14 - Disponível em: <https://naoinercial.wordpress.com/2013/04/02/leis-de-newton-apresentacao-em-prezi/>

- O que culturalmente quer dizer “Chupar o dedo”? O que de fato significa “chupar o dedo”? (Linguagem Conotativa e Denotativa)
- A que remete a repetição das palavras “Compre Baton, Compre Baton” no final da propaganda?
- Qual a relação da repetição da expressão “Compre Baton” com o ditado popular “Água mole em pedra dura tanto bate até que fura”?
- Qual o objetivo desta propaganda?

Pode trabalhar também a transcrição do vídeo, colocando o foco no conteúdo utilizado para dar o sentido desejado da propaganda.

Transcrição da fala do vídeo

- Pai, tá vendo meu Dedão? Esse tá mais fininho do que esse não tá? Ele ficou fininho de tanto eu chupar, apesar de falar todo dia para você, “compra Baton, compra Baton”, você não compra... aí eu fico chupando o dedo né. Acho que vou chupa esse aqui para ver se fica igual a esse. (Propagandas Históricas)

No contexto da propaganda do baton pode-se trabalhar o tema do consumismo exagerado, com o convencimento das propagandas para o consumismo e com o consumismo consciente.

Filmes sugeridos:

- Wall-e (2008) – Consumismo e meio ambiente;
- Os Delírios de Consumo de Becky Bloom (2009) – Consumismo;
- Surplus (2003) – Documentário;
- Ilha das Flores (1989) – Pensamento sobre consumo consciente.

Imagens sugeridas para análise:



Figura 38: Consumismo Infantil

Fonte: Recicloteca¹⁵

15 - Disponível em: <http://www.recicloteca.org.br/noticias/consumismo-infantil-proibida-a-propaganda-voltada-para-as-criancas/>



Figura 39: Consumismo

Fonte: Sustentabilidade Corporativa¹⁶

3.2.3 Terceira Proposta

A terceira proposta sugere-se a análise da propaganda “Novo Dicionário Aurélio” (Abaixo).



Figura 40: Propaganda do Dicionário

Fonte: portugauss¹⁷

Para trabalhar com esta propaganda recomenda-se a pesquisa, pois precisarão entender sobre o conteúdo da ambiguidade e a função apelativa que

16 - Disponível em: <http://www.sustentabilidadecorporativa.com/2012/07/a-ascensao-da-classe-c-e-o-desafio-do.html>

17 - Disponível em: <http://portugauss.blogspot.com/2011/04/aula-4-ambiguidades-correcao-i.htm>

estão presente nesta propaganda. Para este tipo de pesquisa pode-se ser pedido antecipadamente para que possua um conhecimento prévio do conteúdo a ser trabalhado, ou como sugeriu-se anteriormente podem acrescentar as informações em um portfólio para eventuais dúvidas.

Pode-se trabalhar com a sala de aula invertida, isto é, pesquisa-se e estuda-se o conteúdo antes de entrar em sala e durante a aula, o tempo será para debate, exercícios práticos e trabalhos complementares. O professor pode utilizar a ferramenta do Google “Sala de Aula”, como pode ser vista na Figura 41 para disponibilizar o material, vídeos e conteúdos para determinada aula.

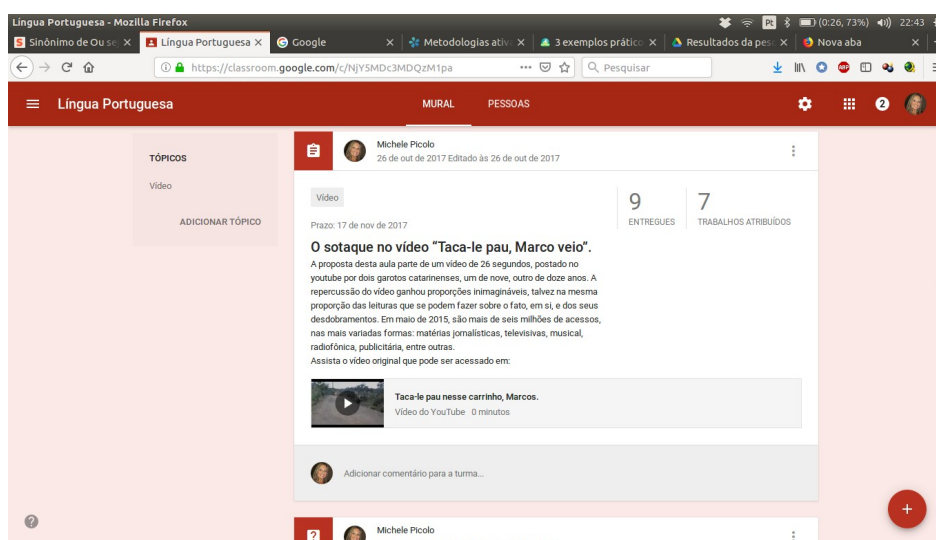


Figura 41: Sala de Aula do Google
Fonte: Printscreen da tela do autor.

Pode-se utilizar também os grupos fechado do *Facebook* e do *Whatsapp*, tendo em vista grande utilização dessas ferramentas.

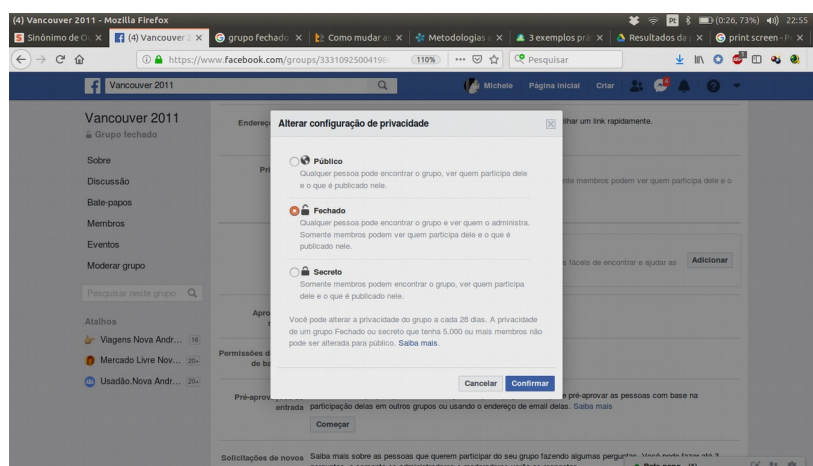


Figura 42: Grupo Fechado do Facebook
Fonte: Printscreen da tela do autor.

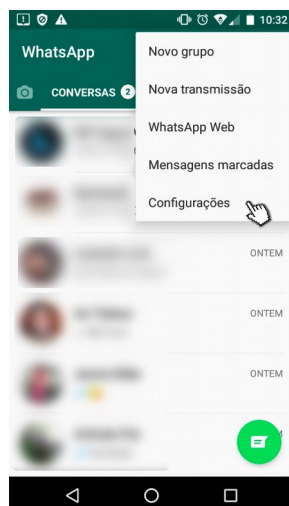


Figura 43: Grupo Fechado do WhatsApp

Fonte: Printscreen da tela do autor.

Dando continuidade, a proposta, sugere-se também a propaganda de rádio “Atlanta”,¹⁸ tendo em vista que o conhecimento na perspectiva dos multiletramentos é adquirido em formas multimodais: letras, imagem, som. Nestas propostas apresentadas utiliza-se textos multimodais para contemplar as várias habilidades. Desta forma, Rojo (2013) declara que "se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramentos atuais não podem ser as mesmas" (ROJO, 2013, p. 8).

Para contemplar essa modalidade de propaganda de áudio pode-se trabalhar com o *podcast* (Figura 44) que trabalha com o conteúdo em áudio, dando a liberdade de criação.



Figura 44: Podcast

Fonte: Editada pelo autora

18 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6iS6j9D5tus>

3.2.4 Quarta Proposta

Primeiramente sugere-se o vídeo: “O Povo contra o Sistema Escolar”¹⁹, este vídeo é direcionado aos professores, pois demonstra a importância da mudança na metodologia de ensino da escola atual. De acordo com Moran (2014):

O desafio fundamental da escola, para acompanhar as mudanças do mundo, é evoluir para ser mais relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos. Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada. (MORAN, 2014, p. 21)

Nesta 4ª proposta opta-se por apontar sugestões de vídeos e sugestões bibliográficas como suporte de estudo teórico sobre a Metodologia Ativa que poderão nortear estudos na perspectiva desse trabalho. Sugere-se que estes textos e vídeos sejam trabalhados em formações e jornadas pedagógicas, pois trazem fundamentos e conceitos discutidos neste estudo, bem como poderá ser um instrumento de mudanças nos paradigmas adotados pela escola.

As sugestões estão organizadas em forma de tópicos.

3.2.4.1 Sugestão de Bibliografia

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p. 48-67, maio/ago. 2013.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigmas Educacionais na Prática Pedagógica**. Curitiba: Mimeo: 2009.

_____, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. **A Evolução Dos Paradigmas Na Educação: Do Pensamento Científico Tradicional A Complexidade**. Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 22, p. 53-66, set./dez. 2007

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidéia. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. Cairu em Revista. Ano 03, nº 04, p. 1 19-143 , ISSN 22377719, Jul/Ago 2014.

19 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1rIRwT0DIDI&t=174s>

DELORS, Jacques. **Os 4 pilares da Educação** in. **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 6ªed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Corte Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

DEMO, Pedro. **Aprendizagens e Novas Tecnologias**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – ISSN 2175-8093 – Vol. 1, n. 1, p. 53-75, Agosto/2009

MORAN, José. **O Vídeo na Sala de Aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA - Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995

_____, José. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**, *Papirus*, 21ª ed., 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. **Prática Pedagógica Baseada em Metodologia Ativa**: Aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. Periódico Científico Outras Palavras, v.12, n. 2, 2016.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves. **Pensamento sistêmico:novo paradigma a ciência**. Campinas: Papirus, 2002.

3.2.4.2 Sugestão de Vídeos

CORTELLA, Mario Sérgio. **Novos paradigmas da educação**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k0wlvV8XphY>

FREIRE, Paulo. **Educação e Transformação**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=60c1RapBN7U>

MORAN, José. **Metodologias Ativas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O4icT4Z8m6Q>

_____, José. **Metodologias Ativas e Ensino Híbrido em Educação**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aODqKh8NF5k>

MORIN, Edgar. **Sete saberes necessários para educação do futuro**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=8M5c7eZm5K8>

PACHECO, José. **Aula não ensina, prova não avalia.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rcH8YXGDeB8>

O Povo contra o Sistema Escolar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1rlRwT0DIDI>

Paradigma Tradicional X Paradigma Emergente. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y-_gOQJM9c8

O objetivo de apresentar esta proposta de intervenção foi de expor os conceitos e fundamentos da Metodologia Ativa para os docentes, para que este estudo promova uma mudança do fazer pedagógico. Com o propósito de promover reflexões e incentivando a relação entre as áreas do conhecimento, tendo em vista que é o conceito fundamental dessa nova metodologia, trabalhar como um todo. E deseja-se que esta proposta seja um elemento norteador na busca do conhecimento nos conceitos e estudos relacionados ao paradigma emergente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar uma pesquisa que tem como finalidade demonstrar a importância da transição do ensino do paradigma tradicional cartesiano para o paradigma emergente utilizando a Metodologia Ativa é muito gratificante. Por muito tempo a escola tinha como principal papel formar indivíduos que eram condicionados apenas a pensar de forma desvinculada e que não conseguiam compreender uma concepção de ensino em que tudo estava interligado. Hoje, de posse dessas novas descobertas, passando pela transição dos paradigmas de ensino com o uso da Metodologia Ativa, percebe-se que se trata de uma proposta realmente satisfatória, e constata-se que é possível que o novo paradigma educacional traga a possibilidade de reorganização do pensamento, para que o indivíduo possa assumir definitivamente um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento. Isso é muito gratificante, pois o trabalho docente somente é proveitoso quando o ensino se converte em conhecimentos, habilidades, capacidades e atitudes dos alunos (LIBÂNEO, 2013).

Diante dos avanços tecnológicos é inadmissível que o ensino e práticas educacionais sejam moldados, tendo como princípio as inúmeras mudanças que ocorrem no mundo diariamente, desta forma a escola não pode utilizar um modelo educacional que se encontra descontextualizado da realidade.

Ao realizar esta pesquisa, cujo objetivo é apresentar uma proposta de trabalho em consonância com o paradigma educacional emergente em que se privilegia o ensino de forma integral, inter/multidisciplinar e interconectando as partes com o todo, almejou-se proporcionar ao estudante um ambiente educacional no qual pudesse usar os instrumentos que já possuía de forma integral e não de forma estanque.

A aplicação das atividades nas oficinas utilizando textos multimodais, com linguagens e suportes variados, proporcionou aos alunos uma gama de experiências que muitas vezes não é oportunizado na sala de aula. As oficinas possibilitaram que os alunos trabalhassem com elementos intertextuais e interdisciplinares no qual se estabelecia a conexão de outros saberes prévios, criando conhecimentos para que o aluno se distanciasse o máximo possível do paradigma de ensino cartesiano, e por

meio das Metodologias Ativas utilizassem uma visão ampla de ensino abrangendo a leitura, a interpretação e a gramática.

Considerando os aspectos metodológicos e com base na pesquisa realizada, a participação dos estudantes nas atividades propostas, nos resultados obtidos a cada finalização das oficinas como pode ser observado nas análises realizadas no Capítulo III, fica evidente que a mudança de metodologia em sala garantiu a participação ativa dos alunos alcançando uma maior aprendizagem, além de garantir o interesse e o entusiasmo dos alunos.

Com isso, espera-se que esta pesquisa referente ao uso da Metodologia Ativa colabore para a possível mudança de metodologia em sala de aula, tendo em vista a importância desse ato, como foi visto em teorias já apresentadas neste trabalho.

E que a pesquisa e a proposta de intervenção sejam úteis como material de apoio para as futuras pesquisas e que possam aguçar nos educadores o espírito de transformação para que assim sejam capazes de rever e modificar suas práticas educacionais, caso as metodologias utilizadas não estejam promovendo os resultados necessários nos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2005, vol.13, n.48, pp.383-400. ISSN 0104-4036. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362005000300008>.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes Editores, 6ª edição, 2010.

ANTUNES, Irandé. Refletindo sobre a prática da aula de português. In: **Aula de Português: encontro interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 19-37.

BACALÁ, Valéria Lopes de Aguiar. **A Leitura de novos gêneros digitais: Multiletramentos em construção.** Disponível em: www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1686.pdf

BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica.** B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p. 48-67, maio/ago. 2013.

BATISTA, Luis Otávio. **Tecendo Teias Complexas em um curso Online para futuros professores de Inglês.** Tese (Doutorado em Linguística aplicada) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP, 2012.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigmas Educacionais na Prática Pedagógica.** Curitiba: Mimeo: 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. **A Evolução Dos Paradigmas Na Educação: Do Pensamento Científico Tradicional A Complexidade.** *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 53-66, set./dez. 2007

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidélia. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior.** *Cairu em Revista.* Ano 03, nº 04, p. 1 19-143 , ISSN 22377719, Jul/Ago 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris, MACHADO, Veruska Ribeiro, CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrador.** São Paulo: Contexto, 2010

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANAGARAJAH, S., **Subversive Identities, Pedagogical safe Houses, and Critical Learning**. In: NORTON, B.; TOOHEY, K., *Critical Pedagogies and Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida uma Nova Compreensão Científica dos Sistemas Vivos**. Tradução Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CONDE, Evelyn Iris Leite Morales. **Rádio na escola: recortes da percepção dos cursistas de Rondônia no fórum sobre mídia sonora do Programa Mídias na Educação**. ISSN: 2179-6033, Ano III, Num 01 Edição Janeiro – Junho 2012. Disponível em: <https://radioleituras.files.wordpress.com/2012/07/ano3num1art04.pdf>

COSTA, Conceição de Maria Cardoso; VIEIRA, Azenaide Azenaide Abreu Soares. **Metodologias Ativas: A Experiência do Curso MAES**. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. , n. , p. , 2017. E-ISSN: 1982-5587

COTTINGHAM, John. **Dicionário Descartes** | John Cottingham; tradução, Helena Martins; revisão técnica, Ethel Alvarenga; consultoria, Raul Landim.- Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,1995. Disponível em: <http://conte.paginas.ufsc.br/files/2014/03/John-Cottigham-Dicionario-Descartes.pdf>

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Corte Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

DEMO, Pedro. **Aprendizagens e Novas Tecnologias**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – ISSN 2175-8093 – Vol. 1, n. 1, p. 53-75, Agosto/2009

FAZENDA, I. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

GALLERT, Cleia Scholles. **Sistema hipermídia para ensino baseado nos estilos de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PGCC0698.pdf>>

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. Campinas: Pontes Editores, 1995.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

LAGO, Washington Luiz Alves do; ARAÚJO, Joniel Mendes; SILVA, Luciana Barboza. **Interdisciplinaridade e ensino de ciências: perspectivas e aspirações atuais do ensino**. ISSN 1984-3879, SABERES, Natal – RN, v. 1, n. 11, Fev. 2015, 52-63.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

_____, Vilson J. **Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social**. In: LEFFA, Vilson J. ;PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. PUC/SP/Brasil. 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/59395-O-paradigma-educacional-emergente.html>

MORAN, José. **O Vídeo na Sala de Aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA - Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995

_____, José. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**, *Papirus*, 21ª ed., 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

_____, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento** / Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8 a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOREIRA, Ana Elisa da Costa. **Relações entre as estratégias de ensino do professor, com as estratégias de aprendizagem e a motivação para aprender de alunos do ensino fundamental 1** – Londrina, 2014.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. **Prática Pedagógica Baseada em Metodologia Ativa: Aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional**. Periódico Científico Outras Palavras, v.12, n. 2, 2016.

PINHEIRO, P. A. **Construção multimodal de sentidos em um vídeo institucional: (novos) multiletramentos para a escola**. Juiz de Fora, v. 19 nº 2, Veredas on-line – Atemática, p. 209-224, 2015.

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

_____, R. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____, R. **Entrevista: Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens.** Universidade Federal do Ceará/Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia; 2013. Disponível em: http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19

SANTAELLA, L. **Produção de linguagem e ideologia.** São Paulo: Cortez, 1996.

SILBERMAN, Melvin L. **Active training : a handbook of techniques, designs, case examples, and tips** / Melvin Silberman.— 3rd ed. 2006.

SOLE, I. **Estratégias de leitura.** Trad. Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

VASCONCELLOS, Maria José Esteves. **Pensamento sistêmico: novo paradigma a ciência.** Campinas: Papirus, 2002.

VIEIRA, Josenia A. **Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica.** Brasília: 2004.

YOGOTSKY, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZUFFO, Darci; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigmas educacionais: desafios e oportunidades para o século XXI.** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, p. 8751-8763, out. 2009. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3488_2050.pdf

ANEXOS

Anexo 1 - Trabalho realizado pelos alunos



Porque comprar qualquer carro se você pode ter uma
Picape Picape



Por apenas 149,999,00



Compre já e não perca a oferta a prazo da Mago-
Zino Luiza

Alerta! Alerta

Um Zumbi está ~~na~~ Solta, na Cidade!

Isso mesmo! Ele está solto por aí, em qualquer lugar da Cidade.

Tomem muito Cuidado!

Se você o ver ligue Para:

4002-8922

Contamos com a colaboração de todos para conseguirmos prendê-lo imediatamente antes que alguém se machuque.

De: Comandantes Gerais do Departamento do Exército Brasileiro. Erika, Bulo e Alexandre. Aguardamos respostas.



* Esse é o indivíduo