



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

Disciplina: Trabalho de conclusão de curso

Docente: Josete Marinho de Lucena

LITERATURA EM MOVIMENTO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES ATRAVÉS DE METODOLOGIAS ATIVAS

Aluna: Esther Fernanda Pereira de Lima Lucena

João Pessoa/PB

2024

ESTHER FERNANDA PEREIRA DE LIMA LUCENA

LITERATURA EM MOVIMENTO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES ATRAVÉS DE METODOLOGIAS ATIVAS

Trabalho de conclusão de curso apresentado no curso de Letras/Português da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de licenciada em Letras Português.

Orientadora: Professora Dra. Josete Marinho Lucena

JOÃO PESSOA/PB

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L9311 Lucena, Esther Fernanda Pereira de Lima.

Literatura em movimento : uma proposta de sequência didática para a formação de leitores através de metodologias ativas. / Esther Fernanda Pereira de Lima Lucena. - João Pessoa, 2024.

41 f.

Orientador : Josete Marinho Lucena.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2024.

1. Ensino. 2. Literatura. 3. Metodologia ativa. 4. Letramento. I. Lucena, Josete Marinho. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 028:82

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADORA

Professora Dra. Josete Marinho Lucena
(UFPB/ DLPL/MPLE)

Profª Drª Silvana Kelly Gomes de Oliveira
(UFPB/ DLCV)

Profª Drª Eliana Vasconcelos da Silva Esvael
(UFPB/ DLPL/ MPLE)

Profª Drª Edjane Gomes de Assis
(UFPB/ DLPL/ MPLE)

João Pessoa- PB
Outubro 2024

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam na educação como a maior ferramenta de transformação.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui só confirma o que eu sempre acreditei: “pessoas precisam de pessoas”. E é não só por precisar, mas por entender a importância de cada um na minha vida que teço os meus agradecimentos.

Agradeço à minha mãe por ter sido pai e mãe, quando só ser mãe já pesado mais do que suficiente. Obrigada, mainha.

À minha irmã eu agradeço por sempre ter sido minha amiga e também (talvez o mais importante) por acreditar em mim. Kaká, obrigada de verdade.

Inakã, será que podemos nos encontrar nas próximas vidas?

Ao meu filho amado Kauê agradeço por ser a melhor pessoa que eu conheço e por fazer parte da minha vida. Purê, gastei toda sorte da minha vida com você. Eu te amo.

As dificuldades da disciplina de Fonética e Fonologia me fizeram encontrar aquelas que tornariam essa graduação mais leve: Ana Paula Aguiar e Ester. Meninas, sem vocês teria sido muito mais difícil. Muito obrigada por tudo.

Daniel Salviano, Ana Maria, JC e Athirson, vocês são minha feliz surpresa dessa reta final. Obrigada pelo acolhimento e pela parceria. Vou sentir saudades.

À minha orientadora agradeço o carinho e escuta. Professora Josete, obrigada por me acolher e me ensinar. Nunca vou me esquecer da senhora.

Aos meus colegas do projeto de extensão Oficinas de saberes: construindo práticas sociais letradas na escola e na comunidade, obrigada por cada tarde que passamos juntos, por cada ideia que executamos e pelas experiências compartilhadas. Professora Josete e professora Eliana, agradeço pelas portas abertas e pelos ensinamentos. Todos vocês e a FAC estão guardados no meu coração.

Por fim, agradeço à Estherzinha de 2019 que decidiu tentar de novo. Valeu, garota!

Arte não tem pensa:

*O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação
transvê. É preciso transver o mundo.*

Manoel de Barros

RESUMO

O presente trabalho discute as algumas lacunas do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, destacando a fragmentação entre as áreas de gramática, literatura e produção de texto, que comprometem o desenvolvimento de leitura e escrita dos estudantes. Além disso, a falta de engajamento dos estudantes com a leitura em geral é um problema recorrente. Com base nessas reflexões, o trabalho propõe uma sequência didática para a 1ª série do ensino médio, integrando metodologias ativas (Aprendizagem Baseada em Projetos, Sala de Aula Invertida e Aprendizagem Baseada em Jogos) que estimulam a leitura e análise de textos literários de maneira dinâmica e conectada ao cotidiano dos estudantes. O principal objetivo é proporcionar um ensino que promova o protagonismo dos estudantes e incorpore o uso de tecnologias, sem desconsiderar a realidade das escolas com menos recursos. Outros objetivos deste trabalho são: promover a integração entre leitura e produção de texto, desenvolver a autonomia e a criatividade dos estudantes por meio de atividades que envolvam a produção textual e a leitura crítica, como também contribuir para a formação de leitores, capazes de analisar e interpretar textos de maneira reflexiva e contextualizada

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Metodologia Ativa. Letramento digital.

ABSTRACT

This work discusses some gaps in Portuguese language teaching in Brazil, highlighting the fragmentation between the areas of grammar, literature and text production, which compromise students' reading and writing development. Furthermore, students' lack of engagement with reading in general is a recurring problem. Based on these reflections, the work proposes a didactic sequence for the 1st year of high school, integrating active methodologies (Project-Based Learning, Flipped Classroom and Game-Based Learning) that encourage the reading and analysis of literary texts in a dynamic way and connected to students' daily lives. The main objective is to provide teaching that promotes student protagonism and incorporates the use of technologies, without disregarding the reality of schools with fewer resources. Other objectives of this work are to promote the integration between reading and text production, develop students' autonomy and creativity through activities that involve textual production and critical reading, as well as contributing to the formation of readers, capable of analyzing and interpret texts in a reflective and contextualized way.

Keywords: Teaching. Literature. Active Methodology. Digital literacy.

SUMÁRIO

1.Introdução.....	13
2. O ensino de Língua Portuguesa.....	33
3.Metodologias ativas.....	77
4. Poesia e sala de aula: uma proposta de sequência didática para formação de leitores.....	44
5.Conclusão.....	85
6. Referências	88

1. INTRODUÇÃO

A crítica ao ensino de língua portuguesa não é novidade; frequentemente, questiona-se sua eficácia em preparar os alunos para a vida real. As críticas sugerem uma aparente falta de resultados na prática dos conhecimentos adquiridos em contextos do cotidiano dos estudantes. A responsabilidade de solucionar essa questão recai sobre as escolas e os professores, que enfrentam a tarefa de transformar essas críticas em melhorias reais. Irandé Antunes observa que muitos criticam a escola por não promover uma formação adequada de leitores e por não preparar os alunos para ler e produzir diversos tipos de textos, desde manuais e relatórios até poesias e editoriais (ANTUNES, 2003, p.15).

Tradicionalmente, o ensino de português nas instituições escolares é dividido em três áreas: língua, literatura e produção de texto. No entanto, essa divisão apresenta fragilidades. O ensino de língua muitas vezes se limita ao estudo da gramática, sem um aprofundamento prático da língua em uso. A literatura tende a se restringir à história das escolas literárias, e à produção de texto se concentra em redações voltadas para vestibulares. O professor Luciano Amaral Oliveira critica essa abordagem, argumentando que a disciplina de português é frequentemente vista como o espaço para o ensino de gramática, enquanto a compreensão de textos e a redação são tratadas de forma superficial e fragmentada (OLIVEIRA, 2010, p.172). Ele também critica a permanência de métodos antigos, como a metalinguística e o estruturalismo, que embora tenham sido úteis no passado, não atendem mais às necessidades contemporâneas do ensino de língua (OLIVEIRA, 2010, p.172). Essas práticas são vistas como inadequadas frente às novas concepções de linguagem.

Diante desses desafios, o presente trabalho propõe o desenvolvimento de uma sequência didática voltada para o ensino de literatura, que integra metodologias ativas de aprendizagem, aplicadas tanto com o uso de tecnologias quanto sem elas, visando proporcionar um aprendizado dinâmico e inclusivo.

O principal objetivo é formar estudantes leitores, estimular a leitura, a análise e a produção de textos literários de forma inovadora e envolvente, promovendo maior participação dos alunos e uma compreensão mais profunda das obras literárias. Os objetivos específicos são a promoção à análise crítica das obras, incentivando a discussão de temas, estilos e contextos históricos e culturais.

O trabalho também propõe a incorporação de tecnologias digitais como ferramentas para facilitar a interação e a criação literária, ao mesmo tempo em que se desenvolvem atividades de produção escrita que incentivam a criatividade e a reflexão crítica dos alunos, tanto individual quanto colaborativamente. A metodologia adotada também pretende garantir o protagonismo dos estudantes, aplicando técnicas que favorecem a autonomia e a colaboração, mesmo em ambientes sem tecnologia, podendo haver a adaptação às diferentes realidades escolares.

A justificativa para esta proposta é clara: é preciso repensar o ensino de língua portuguesa à luz das mudanças sociais e das exigências que o progresso traz para a vida dos estudantes fora da escola. É essencial avaliar se a formação leitora oferecida nas escolas está realmente preparando os alunos para suas necessidades e desafios futuros.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, buscando explicar as razões subjacentes às práticas atuais e sugerir melhorias sem quantificar resultados (**SILVEIRA & CÓRDOVA**, 2009, p.32). Foram realizadas buscas extensivas em textos acadêmicos e livros que tratam do tema.

O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo reflete sobre o ensino de língua portuguesa na educação básica brasileira, analisando suas deficiências e desafios. O segundo capítulo aborda conceitos de metodologias ativas, esclarecendo que estas não se restringem ao uso de tecnologias, e que a resistência a essas metodologias muitas vezes decorre de mal-entendidos sobre sua aplicação, também por isso a cada estratégia apresentada neste capítulo há um exemplo de como pode ser utilizada nas aulas de Português. O terceiro e último capítulo apresenta a proposta de sequência didática para o ensino médio, com o intuito de fomentar a leitura e a crítica literária através de atividades criativas. Embora o foco seja o ensino médio, a proposta apresentada pode ser adaptada

para o ensino fundamental II, ajustando-se às competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular.

Este trabalho visa, portanto, à reflexão do espaço concedido nas aulas de português à leitura e à escrita, também é apresentado propostas de práticas pedagógicas usando metodologias ativas que podem ser úteis no movimento de repensar algumas atividades de sala de aula de Língua Portuguesa. Busca-se, assim, auxiliar tanto os docentes no exercício de suas funções quanto os discentes no seu processo de formação escolar.

Ao longo desta pesquisa, será possível encontrar uma análise sobre o ensino de Língua Portuguesa e o uso de metodologias ativas antes da apresentação da proposta de sequência didática. Esse enfoque é fundamental, pois permite compreender não só conceitos, como também o modo que essas metodologias podem reconfigurar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo um ensino mais interativo e significativo.

2. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Falar sobre ensino é desafiador e não é porque seja um campo novo, sem referências ou questões dessa natureza mas porque, mesmo tendo grandes nomes que pesquisam sobre essa área da educação, esse ramo é tido, pela maioria das pessoas, como “um lugar” em que tudo se resolve com soluções rápidas e descomplicadas. Se os alunos não estão “motivados” com as aulas, por exemplo, sugerem por aí que o professor “dinamize mais as aulas”, sem ao menos verificar a razão da falta de motivação.

Ao longo dos anos, as críticas ao ensino de Língua Portuguesa se intensificaram, mas, além dos pesquisadores da educação, pouco se observa o envolvimento da sociedade no debate sobre possíveis melhorias. Muitas dessas críticas são superficiais e acabam desvalorizando o trabalho dos professores. A professora e pesquisadora Irandé Antunes (2003) destaca que a principal queixa da população leiga reside na dificuldade que os alunos demonstram em realizar atividades de escrita fora do ambiente escolar, atribuindo essa deficiência, muitas vezes, à escola.

Essa falta de engajamento da sociedade pode ser reflexo de uma insegurança generalizada em relação ao uso da própria língua materna. No imaginário popular, parece haver uma separação entre a Língua Portuguesa do cotidiano e aquela ensinada nas escolas, como se fossem duas línguas distintas. Essa percepção se agrava ainda mais quando a reflexão se estende à literatura, aumentando a distância entre o público e o universo literário.

Marisa Lajolo publicou em 1993 a primeira edição do livro “Do mundo da leitura para a leitura do mundo”, pela editora Ática, e 31 anos depois o texto ainda é atual e pertinente. A escritora apresenta durante sua escrita uma comparação, no mínimo, interessante, do texto literário a algo sagrado escondido dentro de um templo sacro, onde o professor é o guardião do templo e os estudantes, pouquíssimos animados com os textos, estão do lado de fora desse lugar. Lajolo leva seu leitor a refletir sobre essas configurações e em um dado momento questiona seu interlocutor sobre o desejo desse professor de que melhor seria se essa multidão (os estudantes do lado de fora do templo) se dispersasse.

A primeira reflexão sobre esse comparativo é: por que o texto literário é algo tão distante de um público que deveria estar em constante contato? O que se percebe é que a

leitura ocupa dois espaços na aula de português: ou esse que Lajolo (1993) aponta, do texto sagrado, distante e protegido, capaz de causar um profundo desinteresse nos estudantes; ou o texto usado única e exclusivamente como pretexto para as aulas de gramática. A divisão das aulas de português em aulas só de literatura ou só de gramática ajuda a impulsionar esses pontos negativos apresentados. Os estudantes precisam desenvolver a leitura e a escrita imbricadas, e não como se fossem coisas distintas. A leitura não deveria ser chata e sacra, destinada apenas às aulas de literatura e à escrita, excessivamente monitorada, também não deveria estar presente só nas aulas de gramática. Para Delia Lerner:

Ensinar a ler e escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido estrito. O desafio que a escola enfrenta hoje é o de incorporar todos os alunos à cultura do escrito, é o de conseguir que todos os seus ex-alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores. [...]

Agora, para concretizar o propósito de formar todos os alunos como praticantes da cultura escrita, é necessário reconceitualizar o objeto de ensino e construí-lo tomando como referência fundamental as práticas sociais de leitura e escrita. Pôr em cena uma versão escolar dessas práticas, que mantenha certa finalidade à versão social (não-escolar), requer que a escola funcione como uma microcomunidade de leitores e escritores. (LERNER, 2002, p.17)

Lerner ultrapassa questões simplistas e direciona sua atenção para o que há de mais essencial no ensino da leitura e da escrita: o envolvimento ativo dos estudantes. Embora possa parecer que, ao citar esse ponto, este trabalho incorre na crítica de "oferecer soluções rápidas e fáceis", isso não ocorre, pois não há desafio maior para um professor do que engajar todos os alunos, de forma ativa, no processo de leitura e escrita. Da mesma forma, Antunes (2002) rejeita abordagens simplórias, enfatizando a importância de proporcionar aos estudantes a oportunidade de se tornarem protagonistas. Ele destaca que, enquanto o professor de português se atém à análise gramatical de questões como a distinção entre sujeito "determinado" ou "indeterminado", os alunos perdem a chance de perceber que ou assumem o controle de seus próprios destinos ou se tornam, na verdade, "sujeitos inexistentes".

Outro fator importante sobre esse aspecto é que, ao longo dos anos, o ensino Língua Portuguesa foi caracterizado por uma postura cujo professor detinha todo o conhecimento e os alunos eram reduzidos a copiar extensos conteúdos do quadro para os cadernos, enquanto o docente proferia longos monólogos, sem muitas vezes, considerar o conhecimento prévio dos estudantes, como aponta Paulo Freire (1970) nos seus escritos sobre educação bancária . Hoje (há bastante tempo, na verdade), esse modelo se mostra

ineficaz. Não se trata de uma opinião, mas de um fato. Os dados do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA)¹ de 2022 são reveladores: 50% dos estudantes brasileiros de 15 anos atingiram apenas o nível 2 em leitura, o que significa que conseguem identificar somente ideias principais e explícitas em um texto. Apenas 2% dos participantes alcançaram o nível 5, o mais alto, em leitura. Se alguém argumentar que a pandemia de COVID-19 prejudicou o desempenho escolar — o que de fato impactou, negativamente, milhões de estudantes —, é preciso lembrar que, em 2018, os resultados em leitura foram praticamente os mesmos que em 2022. A única variação nos dados está relacionada a questões de gênero e classe social, especialmente nos componentes curriculares de matemática e ciências.

Mas por que os resultados em leitura são tão alarmantes, especialmente quando se trata de alunos de escolas públicas? A resposta começa com uma análise do próprio ensino de português, em que se encontra o primeiro grande problema: a fragmentação entre gramática e literatura, quem embora sejam áreas dissociadas se complementam no processo de ensino aprendizagem, como aqui já mencionado. Sobre essa problemática, o professor Luciano Amaral aponta:

O maior problema dessa divisão é que a disciplina de português, ou língua portuguesa, acaba sendo vista como o espaço destinado exclusivamente ao ensino de gramática, enquanto a literatura — ou, na verdade, uma compreensão superficial de textos — aparece como algo meramente incidental. Isso se agrava ainda mais quando a redação se concentra em um único gênero textual, geralmente a redação de vestibular, onde o desenvolvimento da competência redacional do aluno torna-se um efeito colateral, quase accidental. Já a disciplina de literatura se reduz a uma abordagem histórica, focada exclusivamente nos clássicos da literatura brasileira (OLIVEIRA, 2010, p. 172).

Essa reflexão que o professor Luciano Amaral Oliveira traz em seu livro *Coisas que todo professor de português precisa saber* levanta questões fundamentais. Embora todas sejam relevantes, este trabalho destaca a dificuldade em formar um estudante leitor. Com a divisão entre as disciplinas, o espaço destinado ao ensino de leitura e escrita é frequentemente sacrificado em favor de treinamentos para redações de vestibulares e análises gramaticais. Críticos podem sugerir que há também uma separação artificial entre língua e literatura neste trabalho de conclusão de curso, mas tal ideia reflete um erro comum da sociedade, que encara a leitura como exclusividade das aulas de literatura.

¹ PISA 2022: https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en
Acesso em: 15 out. 2024.

A pesquisa da professora Lílian Martins da Silva, publicada em seu livro *A escolarização do leitor – a didática da destruição da leitura* (1986), ilustra bem esse problema. Alunos de escolas públicas em Campinas em São Paulo foram questionados sobre a frequência da leitura em sala de aula, e as respostas foram contundentes:

Nunca, porque não sobrava tempo. Pouco, porque nos primeiros anos escolares fiz muitos exercícios. A professora dava a matéria, explicava, mas nunca deu uma aula de leitura. A gente só lia livros da matéria. Os professores se preocupam apenas com gramática e redação (SILVA, 1986, p.8).

É necessário interromper o “fluxo de consciência” da escrita desta pesquisa para trazer uma ressalva: este trabalho não trata de culpabilizar os professores, que muitas vezes seguem diretrizes para acelerar o conteúdo e garantir o bom desempenho dos estudantes em concursos para ingresso nas universidades. Ou os precisam seguir ordens de seus gestores para que se mantenham em seus empregos, como ressalta Silva (1986). É muito importante lembrar que o professor também é uma vítima desse sistema, pois muitas vezes, precisa enfrentar uma infraestrutura escolar precária, a falta de recursos e a necessidade de ministrar aulas em diversas instituições para garantir uma renda digna.

Retomando a pesquisa da professora Lílian, ao serem questionados sobre por que não havia tempo para a leitura em sala de aula, os estudantes responderam:

Porque precisávamos avançar na matéria. Poucos professores incentivaram a leitura. Se lêssemos, não daria tempo de cobrir todo o conteúdo. Não é possível perder uma aula de português só para ler um livro. As aulas eram mais importantes. A professora achava que não estávamos preparados para ler livros. (SILVA, 1986, p.9)

Embora essa pesquisa seja de 1986, suas observações são atuais, como mostram os resultados deficitários do PISA 2022, cujas raízes estão, também, em práticas de ensino de décadas passadas. O cenário é de uma educação com lacunas profundas, em que os estudos gramaticais se restringem ao "certo e errado", e a leitura fica em segundo plano. O mais inquietante é que o Brasil possui, atualmente, diretrizes como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que deveriam assegurar um ensino mais voltado para o texto. No entanto, essas políticas são ineficazes se o foco permanece nas aprovações em vestibulares e se não houver uma formação continuada que permita aos professores revisar e reformular práticas pedagógicas desatualizadas, inadequadas às necessidades dos estudantes.

Como solucionar essas situações? Abrir mão do estudo de gramática não é — e nunca será — a solução. Também não é justo esperar que o professor, sozinho, reformule um sistema complexo e já consolidado, como o que estrutura o ensino de LP ainda vigente nas escolas. A solução, que muitos já começaram a implementar, está em repensar as práticas pedagógicas cotidianas, reconhecendo que o ensino é um processo complexo, cheio de nuances e desafios. A professora Irandé Antunes expressa de forma pertinente que é necessário repensar as práticas pedagógicas atuais de forma crítica:

A discussão que proponho só será válida e aplicável se acompanhada de uma reflexão crítica e criativa por parte de cada profissional envolvido no processo de capacitar o cidadão brasileiro para o uso fluente, adequado e relevante da linguagem verbal, oral e escrita. (ANTUNES, 2003, p.52)

Diante do exposto, conclui-se portanto, que a transformação do ensino de língua portuguesa exige um repensar profundo das práticas pedagógicas e das concepções que permeiam o ensino da língua e da literatura. O problema não se resume à dicotomia entre gramática e literatura, mas envolve um distanciamento entre os estudantes e o universo da leitura e escrita, exacerbado por práticas educativas desatualizadas e um sistema que prioriza aprovações em vestibulares em detrimento de uma formação integral e crítica, que ajudará, inclusive, na formação social e cidadã dos estudantes.

É fundamental que a escola se reconstrua como um espaço dinâmico, onde a leitura e a escrita são vivenciadas como práticas sociais, aproximando os estudantes do texto de forma significativa. Isso requer uma reflexão crítica contínua, como defende Irandé Antunes (2002, p.51), e uma ação pedagógica integrada, em que os alunos possam desenvolver suas competências de leitura e escrita de forma contextualizada e ativa. Não se trata de oferecer soluções rápidas, mas de implementar mudanças estruturais que deem ao professor as condições e a liberdade necessárias para repensar o ensino. Afinal, é na escola que a base de uma sociedade que além realizar a leitura também aprende/ensina a ler com finalidades diversas, tornando-se consciente da função da leitura e da escrita fora do espaço escolar.

Neste sentido, o próximo capítulo tratará das questões relativas às metodologias ativas e exemplos que podem ser aplicados para o ensino da Leitura e da Escrita.

3. METODOLOGIAS ATIVAS

Para entender este capítulo, é necessário se debruçar sobre alguns conceitos, e o primeiro deles é saber o que é metodologia ativa. Para Bacich e Morian, metodologia ativa “se caracteriza pela interrelação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem” (BACICH, MORIAN, 2018, p.2). “As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu desenvolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com a orientação do professor.” (BACICH, MORIAN, 2018,p.4)

No capítulo anterior foi possível observar que práticas verticais de ensino estão obsoletas, já não condizem com a realidade de mundo vivenciada no século XXI. Hoje há um quantitativo maior de pessoas com acesso a milhares de informações com um clique através do uso da internet e também por isso é comum o relato de desinteresse dos estudantes em ambientes de educação formal, como é o caso da escola. Todavia, informação não é conhecimento, portanto, estar em contato direto com a escola e com os professores é de suma importância para a aprendizagem efetiva.

O problema desse desinteresse atual é que as metodologias ativas não configuram, na cabeça de muitos, como um show com uso de tecnologias para prender a atenção dos alunos, mas não é, pois como já foi mencionado, essa prática consiste em auxiliar o estudante a aprender ativamente. Neste modelo o estudante não fica sentado os 40 minutos de aula ouvindo apenas o professor falar e escrever, mas ele é uma parte importante no processo de ensino aprendizagem, não havendo necessariamente a necessidade do uso de celular ou de qualquer tecnologia. Essa metodologia não é apresentada aqui como a solução de todos os problemas educacionais, ou como um espetáculo de circo capaz de prender a atenção dos estudantes, mas sim como uma ferramenta que pode auxiliar os docentes e discentes no movimento do ensino-aprendizagem.

Para uma melhor compreensão do assunto, este capítulo será subdividido para expor algumas técnicas para aprendizagem com metodologia ativa e a cada subdivisão trará um exemplo básico para ilustrar uma possível aplicação de cada estratégia no ensino, uma vez que um dos objetos deste trabalho é repensar as práticas pedagógicas e tornar úteis as ferramentas apresentadas.

3.1 APRENDIZAGEM PERSONALIZADA

A aprendizagem personalizada busca adequar o processo educacional às necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem de cada estudante. Esse modelo valoriza as particularidades individuais, promovendo uma abordagem mais flexível e focada, em que o professor assume o papel de mediador atento às demandas específicas de cada estudante. A partir de uma observação cuidadosa, o professor adapta as atividades, propondo desafios que estejam alinhados ao nível de conhecimento e às habilidades já desenvolvidas por cada aluno. O principal objetivo é criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz, no qual cada estudante tenha a oportunidade de avançar de acordo com seu potencial, sem ficar estagnado ou sobrecarregado.

A personalização do ensino permite que os alunos se sintam mais motivados, pois o processo é conduzido de forma que se respeite suas individualidades, promovendo maior engajamento. Assim, cada aluno encontra espaço para evoluir conforme suas próprias necessidades e interesses, fortalecendo não apenas o aprendizado de conteúdos, mas também o desenvolvimento de competências como autonomia, confiança e autorregulação. Para Morian e Bacich:

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las (BACICH, MORIAN, 2018, p. 6).

Apesar dos pontos positivos citados, esta pode ser uma técnica complexa e com várias fragilidades, pois é comum no Brasil o professor precisar de mais de um emprego para complementar a renda, logo, isso significa mais alunos e mais personalizações, o que sugere uma demanda de trabalho significativa e talvez impossível de ser suprida. É válido apresentar outros pontos, tendo em vista que, como já dito anteriormente, o ensino é algo complexo e fatores externos à sala de aula, como o fator social, neste caso, podem influenciar nas escolhas metodológicas do professor para sua sala de aula.

Segundo BACICH e MORIAN (2018, p. 6), “temos plataformas e aplicativos que nos oferecem cada vez mais possibilidades de personalização e acompanhamento. As plataformas adaptativas monitoram os avanços dos alunos em tempo real.” Já é comum a

adesão desses aplicativos em escolas privadas, contudo essa forma de personalização pode não ser eficaz no contexto de escola pública ou até mesmo que uma escola de estrutura menor, pela dificuldade financeira de manter esses sistemas operacionais.

3.1.2 Exemplo de como usar a aprendizagem personalizada na aula de português

Em uma aula de produção de texto, o professor pode implementar a aprendizagem personalizada identificando as diferentes dificuldades e potencialidades dos alunos no processo de escrita. Para isso, a turma pode ser dividida em pequenos grupos, conforme as áreas de melhoria de cada um: por exemplo, um grupo pode focar no desenvolvimento da coesão textual, outro na construção de argumentos sólidos, e um terceiro no aprimoramento da criatividade e originalidade das ideias.

Cada grupo recebe orientações e atividades específicas que atendam às suas necessidades, mas todos trabalham a partir de um tema comum proposto pelo professor. Os estudantes podem também receber retornos personalizados, que indicam suas áreas de progresso e pontos a melhorar, de forma a criar um ciclo contínuo de aperfeiçoamento. Essa abordagem não só fortalece as competências linguísticas, como também respeita o ritmo individual de cada estudante, promovendo uma evolução consistente e personalizada dentro do processo de ensino-aprendizagem.

3.2 APRENDIZAGEM A PARTIR DO PROJETO DE VIDA

De acordo com a Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017:

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 2017, p.1)

Diante do exposto, o projeto de vida se consolidou como uma realidade no ensino médio, com o objetivo central de desenvolver as competências socioemocionais dos estudantes. Essa metodologia promove uma aprendizagem personalizada, pois incentiva os alunos a se conhecerem profundamente, refletindo sobre suas habilidades, interesses e contextos de vida. Ao entenderem melhor quem são os estudantes, podem expandir suas

perspectivas de futuro, traçando caminhos que façam sentido tanto pessoal quanto socialmente, o que favorece um aprendizado mais significativo e conectado às suas aspirações.

Como destacam Bacich e Morán (2018), o projeto de vida é um componente curricular transversal que busca promover a convergência entre as paixões e talentos dos estudantes e suas histórias e contextos. Ele incentiva a exploração de trilhas de vida com relevância pessoal e social, o que amplia a motivação dos estudantes para evoluir em todas as dimensões. As trilhas propostas são dinâmicas e abertas, permitindo que os alunos revisitem o passado, compreendam melhor seu presente e projetem novas possibilidades para o futuro, adaptando-se às mudanças e redefinindo seus objetivos ao longo do tempo.

Esta técnica pode ser usada, por exemplo, contra a evasão escolar, pois sabendo o considerando os propósitos aos quais leva o estudante a estar na escola, as chances de uma possível descrença acerca do futuro diminuem e é possível que o estudante continue a frequentar o ambiente escolar.

3.2.2 Exemplo de como usar a aprendizagem a partir do projeto de vida na aula de português

Durante a aula de português, os alunos serão convidados a participar de uma atividade criativa que conecta seus projetos de vida com a escrita e a leitura. O objetivo é demonstrar como as habilidades de comunicação podem ser essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional.

A atividade inicia-se com uma discussão sobre a importância de contar histórias e comunicar ideias de maneira eficaz. Os alunos são desafiados a pensar sobre como suas próprias histórias e objetivos podem ser expressos através da escrita. Eles são convidados a refletir sobre suas aspirações e considerar como a habilidade de se comunicar bem pode influenciar o sucesso em suas áreas de interesse, seja na arte, nos negócios, na ciência ou em qualquer outra carreira que desejem seguir.

Depois dessa reflexão, os alunos são agrupados e recebem um conjunto de cartas fictícias. Cada carta é escrita de forma a representar uma situação que pode estar relacionada a diferentes carreiras ou interesses futuros, como uma carta de apresentação

para um emprego, uma proposta para um projeto de negócios ou uma carta de motivação para um programa de bolsas. Cada grupo deve analisar a carta recebida e discutir o que é necessário para tornar a comunicação mais eficaz, considerando o público-alvo e os objetivos da correspondência.

A seguir, cada grupo tem a tarefa de criar sua própria carta com base em um cenário fictício relacionado aos objetivos futuros de um dos membros do grupo. Por exemplo, um grupo pode criar uma carta de apresentação para um futuro cientista propondo um novo projeto de pesquisa, enquanto outro pode redigir uma proposta para um projeto artístico. Os alunos devem aplicar as técnicas de escrita que aprenderam, como clareza, persuasão e organização, para produzir uma carta que reflita suas aspirações e seja adequada ao propósito pretendido.

Após a redação, os grupos trocam suas cartas com outros grupos para receber sugestões. Eles devem avaliar como a carta atende aos objetivos propostos e sugerir melhorias. Esse retorno é compartilhado em uma discussão geral, onde os alunos têm a chance de refletir sobre a importância de uma comunicação eficaz e como isso pode impactar suas futuras carreiras.

Para concluir a atividade, os estudantes podem escrever uma breve reflexão individual sobre como a habilidade de escrever de forma eficaz é relevante para seus próprios objetivos e como podem aplicar o que aprenderam em suas futuras comunicações profissionais e pessoais.

Essa abordagem permite que os estudantes vejam a aplicação prática da escrita em contextos que estão diretamente relacionados aos seus objetivos futuros, ajudando a conectar o aprendizado da língua portuguesa com suas aspirações pessoais e profissionais.

3.3 SALA DE AULA INVERTIDA

A aula invertida é uma abordagem pedagógica dinâmica e um modelo híbrido que visa otimizar tanto o tempo de aprendizagem dos alunos quanto o tempo do professor. Neste modelo, o conhecimento básico é explorado pelos alunos de forma autônoma, com a orientação e curadoria do professor. Em contraste, os momentos mais avançados do

processo educativo envolvem a intervenção do professor e a colaboração intensa entre os alunos. (BACICH, MORIAN, 2018, p. 13).

Embora a otimização do tempo seja frequentemente citada como um benefício da aula invertida, o maior ganho dessa estratégia é a transformação do aluno em um pesquisador ativo. Em um cenário onde a informação está amplamente disponível, é crucial que os alunos desenvolvam habilidades para filtrar e construir um conhecimento sólido sobre os temas estudados.

Um equívoco comum sobre a aula invertida é a ideia de que ela se resume à visualização de vídeos pelos alunos antes das aulas. Na realidade, essa técnica é muito mais versátil e pode ser aplicada de diversas maneiras.

Para garantir o sucesso na implementação da aula invertida, é necessário atender a algumas condições essenciais: primeiro, promover uma mudança cultural entre professores, alunos e responsáveis para aceitar e adotar essa nova abordagem; segundo, selecionar materiais, vídeos e atividades de qualidade para a preparação preliminar; e terceiro, realizar um acompanhamento atento do ritmo de cada aluno, ajustando as estratégias pedagógicas para atender às necessidades individuais durante os encontros presenciais. (BACICH, MORIAN, 2018, p. 15).

3.3.1 Exemplo de como usar a sala de aula invertida na aula de português

Na aplicação da sala de aula invertida em uma aula de português, o foco é o desenvolvimento das habilidades de análise crítica de textos literários e a argumentação escrita. Para preparar a aula, o professor pode selecionar um texto literário relevante, como um conto, um poema ou um fragmento de um romance. Esse material é disponibilizado para os alunos por meio de uma plataforma online, acompanhado de um guia de leitura que inclui perguntas e pontos para reflexão.

Além do texto, o professor pode criar ou selecionar vídeos curtos e materiais de apoio que explicam técnicas de análise literária, como a interpretação de símbolos, a análise de personagens e a estrutura narrativa. Esses recursos são compartilhados com os alunos para que eles possam estudá-los antes da aula presencial.

Quando chegar o momento da aula, os alunos já terão uma compreensão básica do texto e das técnicas analíticas, graças ao estudo prévio. Devido a isso, a aula pode começar com uma discussão em grupo sobre o texto e os conceitos estudados. Os alunos terão o objetivo de compartilhar suas interpretações e responder às perguntas do guia de leitura. O professor atua, neste caso, como facilitador, esclarecendo dúvidas e aprofundando a compreensão dos alunos sobre o texto.

Na sequência, os alunos são divididos em grupos e recebem diferentes aspectos do texto para analisar, como o desenvolvimento dos personagens, o uso de metáforas ou a estrutura narrativa, por exemplo. Cada grupo trabalha na análise do seu aspecto específico e prepara uma apresentação para a turma. Após as apresentações, o professor pode conduzir um debate sobre as diversas interpretações apresentadas e discutir a importância dos elementos analisados para a compreensão global do texto.

Essa abordagem, de sala de aula invertida, permite que o tempo de aula seja utilizado de maneira mais produtiva, focando na análise aprofundada e na interação rica com o conteúdo, ao invés de dedicar esse tempo à exposição inicial do material. A sala de aula invertida, portanto, promove uma participação mais ativa dos alunos e um entendimento mais profundo dos textos literários.

3.4 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS

A aprendizagem baseada em projetos é uma abordagem pedagógica que envolve os alunos em tarefas e desafios destinados a resolver problemas ou desenvolver projetos que estão conectados com suas vidas fora da sala de aula (**BACICH, MORIAN, 2018, p. 16**). O principal diferencial dessa metodologia em relação a uma sequência didática tradicional é o foco na criação de um produto final. Esse produto não precisa ser necessariamente tangível; pode ser, por exemplo, uma ideia ou uma solução inovadora.

A aprendizagem baseada em projetos é estruturada em várias fases e geralmente envolve atividades realizadas em grupo. Esses projetos podem se situar dentro de um único componente curricular, ser integradores, cruzando diferentes disciplinas, ou até mesmo transdisciplinares, abordando temas que vão além das fronteiras disciplinares. A natureza

colaborativa e a conexão com contextos reais são aspectos que tornam essa metodologia particularmente eficaz na promoção de um aprendizado profundo e significativo.

3.4.1 Exemplo de como usar a aprendizagem baseada em projetos na aula de português

Neste exemplo de aplicação da metodologia, o professor pode implementar um projeto de revista digital escolar. O objetivo é envolver os estudantes em um projeto colaborativo que desenvolva habilidades de escrita, edição e colaboração, ao mesmo tempo em que conecta o conteúdo da disciplina com um projeto real e tangível.

Início do Projeto:

O professor deve apresentar o projeto aos alunos, explicando que eles devem criar uma revista digital que abordará temas de interesse escolar e comunitário. Os alunos serão divididos em grupos e cada grupo ficará responsável por uma seção da revista, como artigos de opinião, reportagens, contos, poemas, entrevistas ou críticas culturais.

Possíveis fases do projeto:

1. Planejamento e Pesquisa: Os grupos iniciam o projeto realizando pesquisas sobre os temas que irão explorar. Eles discutem quais tópicos são relevantes e interessantes para a revista. O professor orienta os alunos sobre como pesquisar e organizar suas ideias, e fornece exemplos de diferentes estilos de escrita e formatos de texto.
2. Criação dos Conteúdos: Cada grupo escreve e edita seus textos, seguindo as diretrizes de estilo e formato estabelecidas para a revista. Eles aplicam técnicas de escrita criativa e jornalística aprendidas em aula. O professor realiza sessões de revisão, oferecendo retornos sobre a clareza, a coesão e a gramática dos textos.
3. Desenvolvimento do Layout: Paralelamente, um grupo é responsável por criar o layout da revista digital, utilizando ferramentas de design gráfico ou plataformas de publicação online. Eles precisam garantir que a revista seja visualmente atraente e bem organizada. Os alunos aprendem a integrar texto e imagens de forma eficaz.
4. Revisão e Edição: Após a criação dos conteúdos e do layout, a revista passa por uma fase de revisão final. Os grupos trocam suas seções para revisão e fornecem

sugestões uns aos outros. O professor também participa da revisão, garantindo que todos os aspectos da revista atendam aos critérios estabelecidos.

5. **Publicação e Apresentação:** A revista digital deve ser publicada e compartilhada com a comunidade escolar através da plataforma online escolhida. Cada grupo apresenta sua seção para a turma, explicando o processo de criação e as decisões editoriais tomadas.
6. **Reflexão e Avaliação:** Após a publicação, os estudantes e o professor realizam uma sessão de reflexão sobre o projeto. Os discentes discutem o que aprenderam sobre escrita, colaboração e edição. O professor avalia a revista com base na qualidade dos textos, na criatividade e na eficácia da comunicação.

Esse exemplo de projeto permite que os estudantes pratiquem e aprimorem suas habilidades de escrita e edição em um contexto colaborativo e criativo. Além disso, ao criar um produto final que será compartilhado com a comunidade escolar, os estudantes experimentam a aplicação prática de suas habilidades de linguagem, promovendo um aprendizado mais significativo e motivador.

3.5 APRENDIZAGEM POR HISTÓRIAS E JOGOS

Os jogos e a integração de elementos lúdicos no ensino, conhecidos como gamificação, têm se tornado cada vez mais comuns no ambiente escolar, oferecendo novas e eficazes maneiras de aprendizagem para gerações familiarizadas com o universo dos games. No entanto, a aplicação de metodologias ativas como a gamificação nem sempre é unânime. Embora haja uma variedade de técnicas, a gamificação é frequentemente a mais debatida e, paradoxalmente, a menos valorizada.

Implementar a gamificação na sala de aula pode ser visto como uma estratégia valiosa para potencializar o aprendizado. Ferramentas digitais como Kahoot e Wordwall permitem a criação de jogos interativos adaptados a qualquer conteúdo curricular, tornando o processo educativo mais dinâmico e envolvente. Além disso, plataformas como o Duolingo, que utilizam ludicidade e sistema de recompensas, oferecem uma abordagem atraente especialmente para os alunos da Era Digital, proporcionando uma experiência de aprendizagem que combina diversão e eficiência.

3.5.1 Exemplo de como usar a aprendizagem por histórias e jogos nas aulas de português

Na aula de português, o professor pode utilizar a gamificação para tornar o estudo da gramática mais envolvente e interativo. A ideia é que o professor prepare um quiz interativo na plataforma Kahoot, criando uma série de perguntas sobre conjugação de verbos em diferentes tempos e modos, além de exercícios para identificar desvios comuns em frases. As perguntas são projetadas para testar o conhecimento dos alunos de maneira divertida, oferecendo múltiplas alternativas e feedback instantâneo.

Outra dica é desenvolver um jogo de tabuleiro digital na plataforma Wordwall. O tabuleiro é dividido em categorias de verbos, como regulares, irregulares e auxiliares, e cada espaço apresenta um desafio relacionado a um aspecto específico da conjugação verbal. Os estudantes podem jogar em grupos, avançando pelo tabuleiro ao responder corretamente às perguntas e completar os desafios.

Durante a aula, o jogo pode gerar uma competição saudável e estimular a revisão dos conceitos. O professor deve monitorar o progresso e esclarecer dúvidas em tempo real.

Esse exemplo mostra como a gamificação pode transformar o aprendizado de gramática em uma experiência mais atraente e eficaz. O uso de quizzes interativos e jogos digitais torna a revisão dos conceitos mais divertida e promove a colaboração e o pensamento crítico dos alunos, facilitando uma melhor assimilação do conteúdo.

3.6 PERSPECTIVAS INEXPLORADAS

Há uma resistência crescente à adoção de metodologias ativas, especialmente quando envolve o uso de tecnologias. No entanto, é fundamental reconhecer que o mundo digital está em constante evolução e não há como voltar para a era não tecnológica. Além disso, é crucial superar a visão de que a introdução de tecnologias na escola significa o fim das práticas educacionais tradicionais, como se o uso de tecnologia fosse intrinsecamente prejudicial.

Diante desse cenário, o que fazer? A resposta está em garantir que todos desenvolvam um letramento digital adequado, o que vai além do simples uso das tecnologias. É essencial que se compreenda não apenas como operar as ferramentas

digitais, mas também como navegar e interpretar o vasto fluxo de informações disponível online. O letramento digital implica em entender os processos informacionais complexos e interconectados por trás dos sistemas tecnológicos, possibilitando a obtenção dos melhores resultados nas pesquisas. Isso exige uma combinação de habilidades técnicas e um exercício constante da capacidade analítica e crítica em relação à informação (**GABRIEL**, 2013. p. 125).

É válido pontuar que a solução dos problemas educacionais não está em dinamizar as aulas, trazer esse ou aquele recurso. As questões relacionadas ao ensino são complexas, envolve muitos personagens e não é ético apresentar as metodologias ativas como a resposta para todos os questionamentos, pois de fato não são. A perspectiva apresentada neste trabalho diz respeito a levantar reflexões e repensar algumas práticas pedagógicas existentes.

Neste sentido, é válido afirmar que mudanças são inevitáveis, e o papel do professor é mais complexo do que nunca. A verticalização do ensino, em que o professor transmite conhecimento de forma unilateral, já não é mais suficiente. O professor precisa enfrentar inovações e desafios impostos pelos avanços tecnológicos que inevitavelmente chegam à escola. Para garantir que essas mudanças não desestabilizem o processo educacional, é contundente fornecer suporte contínuo ao professor por meio de formação continuada e investir na infraestrutura das escolas. Com o apoio adequado, os professores, junto com seus alunos, poderão explorar e desenvolver novas ideias, adaptando-se às demandas da era digital sem comprometer a qualidade da educação.

4. LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA PRÁTICA DE ENSINO DE LITERATURA

Neste capítulo será apresentado uma sequência didática, planejada para estudantes da 1ª série do ensino médio. A elaboração de um plano de aula de Língua Portuguesa representa um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem, pois estrutura as práticas pedagógicas de forma organizada e direcionada aos objetivos educacionais. Neste contexto, o presente plano de aula tem como foco promover o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, considerando as múltiplas dimensões da língua, como leitura, interpretação, escrita e oralidade. Com o propósito de tornar o aprendizado mais significativo, as atividades propostas buscam relacionar o conteúdo programático ao cotidiano dos estudantes, incentivando o pensamento crítico e criativo. Além disso, serão incorporadas estratégias didáticas (metodologias ativas) que estimulam a participação ativa dos discentes, favorecendo o protagonismo estudantil e a construção de conhecimento de maneira colaborativa. Com isso, espera-se que os alunos não apenas adquiram as habilidades previstas, mas que também desenvolvam uma postura reflexiva e autônoma em relação ao uso da língua portuguesa em diversos contextos.

Essa sequência tem o uso claro de três tipos de metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Projetos, Sala de Aula Invertida e Aprendizagem Baseada em Jogos. O Teatro de Sombras Digital: Narrativas Multimídia da Literatura é a sugestão de título do projeto que pode ser desenvolvido nessa sequência.

O projeto será desenvolvido ao longo de cinco encontros de 60 minutos cada, distribuídos ao longo de uma semana. Iniciar-se-á com a exploração de obras literárias e seleção dos trechos a serem adaptados, seguida da teoria sobre roteiros e produção visual. A sequência de aulas práticas permitirá aos alunos planejar, criar e editar os vídeos, culminando na apresentação dos projetos finais.

4.1. PROJETO LITERATURA EM MOVIMENTO: TEATRO DE SOMBRAS DIGITAL

Aula 1: Introdução e sala de aula invertida

No primeiro encontro, o professor deve introduzir o projeto *Teatro de Sombras Digital* aos alunos. Para evitar que a atividade se transforme em uma aula expositiva tradicional, ele pode iniciar uma sessão de brainstorming, utilizando um pincel e um quadro para anotar as ideias dos estudantes. O professor pode perguntar o que vem à mente dos alunos ao ouvirem o nome do projeto e ir registrando as respostas. Dessa forma, a explicação pode ser construída a partir do repertório dos próprios estudantes, tornando o processo mais dinâmico e participativo.

Em seguida, o professor deve questionar se alguém já está familiarizado com o conceito de sala de aula invertida. Para aqueles que ainda não conhecem, ele poderá explicar o conceito de forma clara para todos. Após isso, será solicitado que os alunos acessem o site *Crianceiras*, façam uma análise crítica dos pontos positivos e negativos do conteúdo, e tragam suas anotações para a próxima aula, promovendo um debate mais aprofundado.

Aula 2: Exploração de obras literárias e seleção de trechos.

Nessa segunda aula, o primeiro momento será destinado a ouvir os estudantes sobre as impressões pessoais ao acessar o site. É provável que por se tratar de estudantes de ensino médio, alguns relatem o site como infantil, mas caso haja algum relato assim, o professor não deve desconsiderar e sim aproveitar todas as respostas para apresentar Manoel de Barros, que é o autor dos poemas musicalizados por Márcio de Camilo.

Manoel de Barros, conhecido por criar palavras para os seus poemas, é o autor estudado nesse projeto por conseguir aguçar a ludicidade do seu interlocutor. Barros também possui como característica a quebra do paradigma que a literatura é destinada aos sacros templos, como mencionado no capítulo 2 deste trabalho, para Barros (2019, p.18,19):

Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma
E que você não pode vender no mercado
Como, por exemplo, o coração verde
Dos pássaros,
Serve para poesia
...

As coisas jogadas fora
Têm grande importância
- como um homem jogado fora
...
As coisas sem importância são bens de poesia.

Esse e outros poemas do autor podem ajudar o professor na apresentação do autor e na busca no despertar imagético nos estudantes. Nessa aula de apresentação, é interessante que o professor leia e convide os estudantes a exercitar a leitura dos poemas, inclusive de poemas musicados no site Crianças, para que possam ser discutidos criticamente. Este momento precisa ser planejado para que os estudantes tenham resultados significativos com a leitura, e é necessário que o docente revise Solé para lembrar que:

Ler é compreender e compreender é, sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Por isso, é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso; também deve dispor de recursos - conhecimento prévio relevante, confiança nas próprias possibilidades como leitor, disponibilidade de ajudas necessárias etc. - que permitam abordar a tarefa com garantias de êxito; exige também que ele se sinta motivado e que seu interesse seja mantido ao longo da leitura. Quando essas condições se encontram presentes em algum grau, e se o texto o permitir, podemos afirmar que também em algum grau, o leitor poderá compreendê-lo. Com essas ideias, podemos dizer que enfocamos nossa atenção nos resultados de aprender a ler (SOLÉ, 1998, p. 44).

Ter estratégia de leitura, tanto em um projeto como esse, como nas aulas de leitura é imprescindível para que os estudantes se sintam parte de uma comunidade leitora. No caso específico dos poemas de Barros, o discente pode encontrar palavras de significado desconhecido ou “brincadeiras linguísticas” próprias do autor, em casos assim é necessário acessar repertórios existentes ou até mesmo pesquisar juntos aos discentes para que situações assim não seja um obstáculo na interpretação ou até mesmo motivo de desinteresse na leitura proposta.

Aula 3: Teoria de roteiros e técnicas de narração visual. Criação das silhuetas e início da produção dos vídeos. A divisão da terceira aula será da seguinte forma:

1. Introdução à teoria dos roteiros e narração visual

- **Exposição inicial:** O professor de apresentar conceitos básicos sobre a estrutura de roteiros.

- **Análise de exemplos:** No Youtube existem vários exemplos de teatro de sombras. É importante discutir com a turma como a sequência do texto escrito pode ser construído visualmente. Outro ponto a ser destacado é que os estudantes não precisam se gravar, existem teatros com silhuetas de recortes de papel, por exemplo.
- **Discussão participativa:** Incentivar os alunos a identificar as técnicas usadas nos exemplos e perguntar como poderiam aplicar isso nas produções próprias.

2. Criação de roteiros e planejamento visual

- **Atividade prática:** Dividir os alunos em grupos e pedir que criem breves roteiros, baseados em histórias simples, utilizando os conceitos discutidos. Nesse momento, eles podem esboçar como querem que as cenas sejam visualmente construídas. A ideia é que a partir dos estudos dos poemas de Manoel de Barros e dos próprios repertórios, os estudantes criem seus próprios textos literários para sejam utilizados na elaboração visual.
- **Revisão coletiva:** Cada grupo pode apresentar sua ideia inicial, recebendo sugestões dos colegas e do professor.

Aula 4: Continuação da produção e edição dos vídeos.

Essa aula será destinada para que o professor auxilie os estudantes nas produções escritas e posteriormente nas elaborações visuais.

Aula 5: Apresentação dos vídeos e avaliação da atividade.

Tento em vista que o professor pode encontrar uma limitação de recursos tecnológicos, ele pode criar um canal gratuito no Youtube para colocar as produções dos estudantes, ou utilizar aplicativos de redes sociais para fazer a administração e posteriormente a divulgação dos vídeos. Caso não haja limitação, o professor pode deixar que cada grupo apresente o vídeo à turma. Uma ideia que também pode ser aplicada é fazer uma culminância com todas as produções, apresentando-as para a escola.

Avaliação

A avaliação deve ser realizada considerando diversos aspectos, como a originalidade e criatividade na escolha e adaptação dos trechos literários, o envolvimento e participação ativa nas fases de planejamento e produção, a qualidade artística dos vídeos produzidos, e a capacidade de colaboração e trabalho em equipe.

É interessante que durante todo o processo de criação dos estudantes o professor se demonstre disponível para fornecer retornos, pois os discentes podem encontrar algum nível de dificuldade de entender ou desempenhar alguma tarefa. A avaliação será formativa, focando no processo de aprendizagem e na evolução individual e coletiva dos alunos ao longo do projeto.

Materiais e ferramentas

Para a realização desta atividade, será necessária a utilização de uma variedade de recursos e materiais, incluindo acesso a obras literárias brasileiras (digitais ou físicas), software de edição de vídeo e áudio, materiais para a criação de silhuetas como papel cartão e bastões luminosos (lanterna), além de dispositivos de captura de vídeo. Recursos online, como tutoriais de edição de vídeo e plataformas de compartilhamento de vídeo, também serão fundamentais para apoiar o processo de aprendizagem e criação dos alunos.

Temática

Interseção entre leitura, escrita, arte e tecnologia

Justificativa do projeto proposto

Esta atividade propõe uma experiência educativa inovadora no 1º ano do Ensino Médio, onde os alunos irão explorar a interseção entre leitura, escrita, arte e tecnologia, pois a partir de obras literárias brasileiras, estudadas em sala, terão a missão de escrever seus próprios textos literários e transformá-los em Teatro de Sombras Digital. Em grupo, os estudantes selecionarão trechos literários próprios que serão o ponto de partida para criar uma “narrativa” visual.

Esse processo incluirá a criação de silhuetas que representarão personagens e objetos, trazendo a história escolhida para uma nova dimensão. Utilizando ferramentas digitais como softwares de edição de vídeo e áudio, os alunos irão produzir vídeos que

sintetizam o texto com elementos visuais e sonoros, estimulando uma interpretação criativa das obras e fomentando o trabalho colaborativo em ambientes digitais.

Essa abordagem multidisciplinar não só valoriza as competências linguísticas e literárias dos estudantes, mas também suas habilidades digitais e artísticas, preparando-os para uma sociedade cada vez mais interconectada.

Objetivos de Aprendizagem

O principal objetivo dessa atividade é permitir que os discentes do 1º ano do Ensino Médio explorem as possibilidades criativas na interseção entre leitura, escrita, arte e tecnologia, aprimorando suas competências de leitura, interpretação e expressão criativa através do desenvolvimento de narrativas multimídia. Será incentivado o uso ético e responsável das tecnologias digitais, além de promover habilidades de trabalho em equipe e pensamento crítico. Espera-se que os estudantes desenvolvam a capacidade de analisar obras literárias profundamente e expressar essa compreensão de forma criativa, utilizando diversas linguagens e mídias. Este projeto busca também desenvolver habilidades técnicas em edição de áudio e vídeo, além de estimular a autonomia dos estudantes na criação de projetos autorais e colaborativos.

Habilidades Específicas Base Nacional Comum Curricular

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

.EM13LGG703: Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. EM13LP17: Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

Conteúdo Programático

A atividade se fundamenta na integração de diferentes áreas do saber, abordando leitura, escrita, arte, tecnologia e competências digitais. Os alunos irão explorar, primeiramente, obras literárias brasileiras, identificando trechos que possam ser transformados em narrativas visuais. Posteriormente, a abordagem teórica e prática sobre roteiro e produção multimídia orientará os estudantes na adaptação dos textos escolhidos.

O processo criativo inclui desde a concepção artística das silhuetas até a edição final dos vídeos, enfatizando o desenvolvimento de habilidades digitais e expressivas. Análise literária de obras brasileiras. Teoria e prática de roteiro para mídias digitais. Produção artística de silhuetas para teatro de sombras. Técnicas de edição de vídeo e áudio. Publicação e compartilhamento de narrativas multimídia.

Metodologia

Adotando metodologias ativas como Aprendizagem Baseada em Projetos, Sala de Aula Invertida e Aprendizagem Baseada em Jogos, esta atividade promoverá um ambiente dinâmico e interativo. Os estudantes serão motivados a conduzir suas aprendizagens, desde a escolha do trecho literário, passando pelo desenvolvimento do roteiro até a produção do vídeo. As aulas teóricas online precederão as atividades práticas em sala, permitindo que o aluno venha preparado para aplicar o conhecimento. O trabalho em grupo será incentivado, fomentando a construção coletiva do saber e o desenvolvimento de competências socioemocionais.

5. CONCLUSÃO

Diante das questões abordadas ao longo deste trabalho, conclui-se que o ensino de língua portuguesa, em sua configuração tradicional, necessita de uma transformação substancial para se tornar mais eficaz, inclusivo e alinhado às demandas da sociedade atual. As críticas recorrentes quanto à dificuldade dos alunos em aplicar os conhecimentos de leitura e escrita em situações cotidianas demonstram a necessidade urgente de repensar as práticas pedagógicas vigentes, que muitas vezes se mostram fragmentadas e excessivamente focadas no ensino mecânico de gramática e na preparação para exames de vestibular. Esse modelo, conforme apontado por estudiosos como Irlandé Antunes (2003) e Luciano Amaral (2010), tem se mostrado incapaz de desenvolver plenamente as competências comunicativas dos estudantes, deixando lacunas importantes em sua formação como leitores críticos e escritores proficientes.

Ao longo do trabalho, foi discutida a necessidade de superar essa divisão rígida entre as áreas de gramática, literatura e produção de textos, que acaba por distanciar os estudantes da prática real da linguagem. O ensino de gramática muitas vezes se restringe à memorização de regras, enquanto a literatura é tratada como uma disciplina isolada, sem conexão direta com as habilidades de leitura e escrita que os alunos precisam desenvolver. Esse distanciamento agrava o desinteresse dos estudantes, que muitas vezes enxergam o estudo da língua portuguesa como algo distante de suas realidades e desconectado de suas necessidades práticas.

Com base nesse diagnóstico, o presente trabalho propôs uma sequência didática inovadora, fundamentada em metodologias ativas de ensino, que buscam integrar as diferentes áreas do conhecimento linguístico de maneira mais orgânica e envolvente. A proposta visa incorporar tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas, ao mesmo tempo em que promove atividades criativas e reflexivas, mesmo em contextos sem o uso de recursos tecnológicos. Ao estimular a participação ativa dos alunos, essas metodologias buscam desenvolver não apenas as competências técnicas de leitura e escrita, mas também a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de articulação de ideias em diferentes contextos.

Além disso, é fundamental destacar que essa proposta não se limita à introdução de novas ferramentas ou métodos, mas à reconceptualização do papel da escola e do professor no processo de ensino. A transformação do ensino de língua portuguesa requer um esforço

conjunto e contínuo, que passe pela formação continuada dos educadores, pelo apoio às práticas inovadoras em sala de aula e pela valorização do protagonismo estudantil. O uso de tecnologias, por exemplo, não pode ser visto como um fim em si mesmo, mas como um meio para facilitar a interação, a colaboração e a criação literária, permitindo que os alunos se tornem sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem.

Conforme mencionado por Antunes (2003) e outros pesquisadores, a mudança no ensino de língua portuguesa deve ser crítica e profunda, indo além de reformas superficiais ou temporárias. A escola precisa se reconstruir como um espaço de vivência prática da linguagem, onde os alunos possam experimentar a leitura e a escrita como práticas sociais significativas. Isso exige uma ruptura com o modelo tradicional de ensino expositivo e fragmentado, substituindo-o por abordagens mais colaborativas e centradas no desenvolvimento de habilidades que farão diferença na vida dos estudantes fora da escola.

Em suma, o presente trabalho reafirma a importância de reestruturar o ensino de língua portuguesa, de forma a integrá-lo mais intimamente às realidades dos estudantes e às necessidades sociais contemporâneas. Ao propor práticas pedagógicas inovadoras e adaptáveis, espera-se contribuir para a formação de leitores e escritores críticos, capazes de interagir de maneira eficaz e consciente com o mundo ao seu redor. O desafio não é simples, mas é essencial para garantir que a escola cumpra seu papel fundamental na formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios do século XXI. Por fim, destaca-se que essa transformação exige um compromisso contínuo de reflexão e adaptação por parte de todos os envolvidos no processo educativo, incluindo gestores, professores, alunos e a sociedade como um todo.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português – encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BARROS, Manoel de. *Matéria de Poesia*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

CAMILO, Márcio. Poesias de Manoel de Barros, musicadas por Marcio Camilo. *Crianceiras*, 2012. Disponível em: <http://www.crianceiras.com.br/manoel-de-barros/> Acesso em: 18 de setembro de 2024.

GABRIEL, Martha. *Educar a (re)volução digital na educação* – 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. In: *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2000.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Coisas que todo professor de português precisa saber a teoria na prática*. Parábola Editorial; 1ª ed. 2010.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Resultados do PISA 2022: Competências dos estudantes em leitura, matemática e ciências*. Paris: OCDE, 2023. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2022-results.htm>. Acesso em: 18 set. 2024.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. *A pesquisa científica*. 2009.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. *A escolarização do leitor – a didática da destruição da leitura*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6. ed. Artmed: Porto Alegre, 1998