

## **PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: A RELEVÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS EM AULAS REMOTAS**

Dayanny Marins Coelho<sup>1</sup>  
Samara Leandro de Oliveira<sup>2</sup>

### **Resumo:**

O presente artigo discute a importância das metodologias ativas, como a gamificação e a sala de aula invertida, no contexto do Ensino Médio Integrado durante o período de aulas remotas. A pesquisa se concentra na aplicação dessas metodologias para auxiliar na atividade de produção textual, com foco na preparação dos alunos para a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio. A intervenção pedagógica foi realizada em uma turma de terceiro ano de um curso técnico Integrado ao Ensino Médio em um Instituto Federal. A escolha do tema *Fake News* visa desenvolver a capacidade de argumentação crítica e analítica dos estudantes, além de conscientizá-los sobre a importância da verificação da veracidade das informações. Os resultados da intervenção demonstraram que as metodologias ativas foram eficazes na promoção da autonomia dos alunos na busca pelo conhecimento e na elaboração de argumentos. No entanto, a análise das redações revelou que ainda há desafios em relação à escrita formal e à articulação de ideias. Concluímos que as metodologias ativas são recursos relevantes para a educação contemporânea, mas é necessário repensar as práticas docentes para garantir uma intervenção mais eficaz e inclusiva, especialmente durante períodos de ensino remoto.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas. Ensino Médio Integrado. Aulas Remotas. Produção Textual. Gamificação.

## **TEXTUAL PRODUCTION IN INTEGRATED HIGH SCHOOL: THE RELEVANCE OF ACTIVE METHODOLOGIES IN REMOTE CLASSES**

### **Abstract:**

This article discusses the importance of active methodologies, such as gamification and flipped classroom, in the context of integrated high school education during remote learning periods. The research focuses on the application of these methodologies to assist in textual production activities, with a focus on preparing students for the National High School Exam essay test. The pedagogical intervention was carried out in a third-year class of a technical course integrated into high school at a Federal Institute. The choice of the fake news theme aims to develop students' critical and analytical argumentation skills, as well as to raise awareness about the importance of verifying the accuracy of information. The results of the intervention demonstrated that active methodologies were effective in promoting students' autonomy in seeking knowledge and developing arguments. However, the analysis of the essays revealed that there are still challenges regarding formal writing and articulation of ideas. We conclude that active methodologies are relevant resources for contemporary education, but it is necessary to rethink teaching practices to ensure a more effective and inclusive intervention, especially during remote learning periods.

**Key Words:** Active methodologies. Integrated High School. Remote Classes. Textual Production. Gamification.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás – E-mail: dayannypnn@hotmail.com;

<sup>2</sup> Mestra em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás – E-mail: samaraleandro2011@gmail.com

## 1 Introdução

A educação escolar tem passado por mudanças significativas diante da rápida revolução tecnológica do mundo contemporâneo. A prática pedagógica tradicional está encontrando um espaço cada vez mais reduzido nas escolas e no exercício profissional da docência, visto que os alunos estão imersos em um ambiente tecnológico e interativo que exige concepções pedagógicas concebidas sob a influência desses novos recursos.

Freire (2019, p. 81-82) critica a educação tradicional, caracterizando-a como “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante”. Ele reflete sobre a postura do professor tradicional, observando que, ao invés de se comunicar, o educador emite “comunicados” e faz depósitos que os educandos recebem passivamente, memorizam e reproduzem. Ele descreve essa abordagem como a concepção de “educação bancária”, na qual a única participação oferecida aos educandos é a de receber, guardar e arquivar os depósitos (Freire, 2019). Uma das alternativas pedagógicas que contrasta com esse ensino tradicional, que enfatizava a transmissão de informações pelos professores, são as metodologias ativas. Nessas abordagens, o professor atua como mediador na busca pelo conhecimento, enquanto o aluno se torna protagonista da educação, assumindo maior responsabilidade pelo processo de aprendizagem (Frigotto, 2009).

No ano de 2020, o Brasil e o mundo foram impactados pela pandemia global da Covid-19, causada pelo Coronavírus, resultando em medidas de isolamento social e gerando inúmeras incertezas em todas as áreas da convivência. Esse evento provocou uma mudança substancial na realidade das escolas, com a suspensão das atividades presenciais. A grande maioria das instituições de ensino optou por continuar as aulas de forma remota, ou seja, à distância, utilizando momentos tanto assíncronos quanto síncronos.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano) foi uma das instituições que optou por adotar um calendário acadêmico não presencial, com as aulas planejadas e ministradas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), utilizando a Plataforma *Moodle*. Diante de inúmeros desafios, ficou claro que, para alcançar sucesso nessa modalidade de ensino, era necessário repensar toda a metodologia, buscando adaptá-la ao ambiente tecnológico e promovendo a ampliação da autonomia dos alunos.

Em um ambiente tecnológico, qual é a melhor abordagem para o ensino? As metodologias ativas podem desempenhar um papel crucial nesse cenário, pois sua implementação se adequa muito bem a esse ambiente. Partindo dessa reflexão, foi desenvolvida uma intervenção pedagógica para avaliar a eficácia de algumas metodologias ativas no apoio à atividade de produção textual. Para realizar essa intervenção, foi selecionada uma turma do terceiro ano do curso técnico, integrado ao Ensino Médio, em um dos *campi* do IF Goiano.

Dentre as opções da matriz curricular deste curso, optamos por “Atualidades”. Embora isso possa parecer incomum, dada a natureza da disciplina, é importante considerar que a habilidade de escrita não é exclusiva da disciplina de Língua Portuguesa. Pelo contrário, capacitar os alunos para se expressarem por meio da escrita deve ser uma responsabilidade interdisciplinar (Ciavatta, 2005). Além disso, os alunos do Ensino Médio precisam estar preparados para a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cujos temas sempre abordam questões relacionadas à atualidade. Por isso, optamos por integrar a disciplina com essa atividade.

Em relação à prática docente em ambiente virtual, é fundamental destacar que, quando construída pedagogicamente, a técnica não substitui o aspecto humano. Conforme Franco (2016, p. 536), “a técnica não determina as práticas, pois há a mediação humana, e não a submissão do humano a um artefato técnico pré-estabelecido”. Segundo essa perspectiva, é importante valorizar e utilizar adequadamente a técnica, sem que isso prejudique o trabalho do professor, que atua como mediador do processo de aprendizagem.

O tema escolhido para ser abordado precisava ser relevante para a disciplina e ter probabilidade de ser tema de redação no ENEM. Optamos por trabalhar o tema *Fake News*, devido à sua alta incidência no mundo jornalístico e na realidade política brasileira na época. Além disso, consideramos importante abordar esse tema no ambiente escolar, para orientar os alunos sobre como verificar a veracidade das informações acessadas e compartilhadas nas redes sociais.

Assim, buscamos conciliar, na intervenção pedagógica, a pesquisa sobre a eficácia das metodologias ativas com a necessidade de preparar os alunos para se expressarem por meio da escrita (considerando aspectos formativos/emancipatórios e a preparação para a prova de redação do ENEM), e também para favorecer um processo de construção crítica e analítica diante de novas informações.

As metodologias ativas escolhidas para essa prática foram a gamificação e a sala de aula invertida. Não podemos afirmar que uma metodologia é melhor do que a outra; é necessário considerar a melhor adequação a cada contexto e situação, como esclarece Moran (2000, p. 137):

Não se trata de oferecer receitas prontas, pois as situações são muito diversas. É importante que cada professor encontre o que o ajuda a sentir-se confortável, a comunicar-se bem, a ensinar bem e a ajudar os alunos a aprenderem melhor. É essencial diversificar as formas de ministrar aulas, realizar atividades e avaliar os alunos. Com a internet, podemos modificar mais facilmente a forma de ensinar e aprender, tanto em cursos presenciais quanto à distância. Existem muitos caminhos a serem explorados, e a escolha dependerá da situação específica em que o professor se encontra: número de alunos, tecnologias disponíveis, duração das aulas, quantidade total de aulas ministradas por semana e apoio institucional. Alguns parecem ser atualmente mais viáveis e produtivos.

A seguir, discutiremos o desenvolvimento da intervenção, abordando brevemente a fundamentação teórica das metodologias ativas escolhidas e seus potenciais contribuições, assim como a importância da atividade de produção textual em sala de aula.

## **2 Referencial Teórico**

A atual geração convive rotineiramente com os jogos, sendo uma geração acostumada a jogar. Dessa forma, as aulas roteirizadas com a linguagem dos jogos – gamificação – podem representar importantes abordagens de aprendizagem. Busarello, Ulbricht e Fadel (2014, p. 15), esclarecem que a gamificação “tem como base a ação de pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora do jogo”, ou seja, as atividades gamificadas possibilitam a aplicação de elementos de jogos em situações não lúdicas.

Este recurso motivacional consiste na capacidade de criar uma atividade com base na lógica dos jogos digitais. De acordo com Bacich e Moran (2018), “para as gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber”.

O uso da gamificação apresenta diversos benefícios, incluindo: pensamento sistemático; resolução de problemas através do envolvimento com as missões dos jogos;

engajamento dos grupos. Ela tem algumas influências, incluindo a Teoria do Fluxo. O fluxo é um termo técnico no campo da motivação intrínseca “é a forma como as pessoas descrevem seu estado de espírito quando a consciência está harmoniosamente ordenada e elas querem seguir o que estão fazendo para seu próprio bem” (Diana; Golfetto; Baldessar; Spanhol, 2014, p. 45). Os elementos componentes da Teoria do Fluxo são: foco e concentração; clareza e *feedback*; êxtase; crescimento; perda da sensação do tempo; motivação intrínseca e habilidades.

Há também algumas emoções envolvidas na realização de uma atividade gamificada: excitação, ansiedade, preocupação, apatia, relaxamento, tédio, controle. Na realização de uma atividade com princípios de jogos podem surgir algumas das emoções descritas, todas elas ou até mesmo outras que não estão descritas (Ramos, 2014).

A *Internet* oferece aplicativos e ferramentas que contribuem para a elaboração de atividades gamificadas. Para a atividade realizada, criamos um *Quiz* no site “kahoot.com”. O mesmo apresentava uma lista com cinco afirmações sobre assuntos atuais, para os alunos marcarem se eram fato ou *fake*. O *score* era exibido ao final da participação, mostrando aos participantes sua pontuação e colocação em relação aos demais.

A sala de aula invertida (*flipped classroom*) pressupõe um estudo prévio do conteúdo por parte dos alunos, antes de frequentarem a aula, utilizando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), ou seja, é uma estratégia que modifica a lógica tradicional de organização do ensino presencial.

Valente (2018) esclarece que a sala de aula se torna o lugar para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo e laboratórios. Ainda segundo o autor, essa abordagem permite um avanço em termos de estratégias de ensino, possibilitando a implementação de uma proposta de aprendizagem mais personalizada.

Dessa forma, nota-se que a educação tem um espaço estendido, uma sala de aula ampliada entre o mundo físico e o mundo digital. Essa integração dos espaços, segundo Moran (2015), é proporcionada pela tecnologia, através de uma interligação simbiótica entre o ensino e a aprendizagem. Não se trata de dois mundos ou espaços separados, mas de um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla e se hibridiza constantemente.

Esta ligação entre a escola e o mundo digital é imprescindível para as novas formas de aprendizagem. Contrariamente à educação bancária, baseada na transmissão

de informação, criticada por Paulo Freire (2019), nesta metodologia ativa o aluno assume uma postura mais participativa, buscando o conhecimento com autonomia, fazendo uso das tecnologias que já fazem parte do seu cotidiano. Porém, há que se considerar que, na turma mencionada, a prática de aulas remotas era algo novo. Os alunos estavam acostumados com aulas presenciais e, notadamente, há diferenças de comportamento dos mesmos entre os ambientes físico e virtual.

Discutindo brevemente sobre a produção textual no ambiente escolar, de acordo com a revisão bibliográfica realizada, corroboramos com Marcos Bagno (2002), ao afirmar, na apresentação da obra “Análise de Textos: fundamentos e práticas”, de Irlandé Antunes (2010), que, assim como o peixe não vive fora da água, o ser humano não vive fora da linguagem. Para que a linguagem realmente exista, precisa estar inserida numa dimensão textual. Toda e qualquer atividade humana, como falar, raciocinar, escrever, sonhar... só se realiza com textos.

Em se tratando do Ensino Médio Integrado, modalidade que visa à formação integral do aluno, numa união entre formação propedêutica e formação para o trabalho, a atividade de produção textual requer uma atenção ainda mais especial. Isso porque a Educação Básica Profissional e Tecnológica (EPT) tem um papel essencial na formação de profissionais, pois, além de orientar os processos de formação, integra e articula as diversas áreas do saber, além de contribuir para o progresso socioeconômico, colaborando no desenvolvimento das diferentes regiões. Ciavatta (2005) corrobora com esta conceituação de “formação integrada”, a qual ocorre quando a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional, em todos os campos onde se dá a preparação para o mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, argumentação e linguagem são essenciais no trabalho com os alunos, pois a argumentação eficaz colabora com a tão almejada cidadania. Só argumenta bem quem conhece, quem lê, quem aprende a ouvir com criticidade e falar no momento exato. A prática da produção textual requer, então, esse trabalho de desenvolver nos alunos sua capacidade discursiva, tornando-os capazes de se expressarem criticamente pela linguagem escrita, defendendo seu ponto de vista e argumentando em favor dele.

Para a perfeita significação da atividade, a prática de produção textual deve ser voltada para as necessidades cotidianas dos alunos, oferecendo-lhes as condições de posicionamento diante do mundo, para exercerem plenamente sua cidadania e entenderem o impacto social que um indivíduo pode causar pelo bom uso da linguagem.

Essa prática que articula a linguagem à cidadania pode minimizar os efeitos das desigualdades sociais.

No que tange aos tipos e gêneros textuais, é óbvio que não se pode limitar a atividade de “produção textual” apenas à preparação para o ENEM, onde a avaliação da escrita consiste em critérios específicos aplicados a textos dissertativos. É necessário espaço para a produção textual criativa, além do exame, viabilizando o desenvolvimento da formação linguística e crítica do aluno. Entretanto, mesmo reconhecendo que a formação do aluno não deve estar exclusivamente centrada em processos seletivos, seria incoerente ignorar essa realidade.

Os alunos do Ensino Médio estão se aproximando do ENEM e, dado o pouco tempo que o professor dispõe para correções minuciosas de suas produções escritas, não é possível fugir desse contexto e dessa necessidade. Resta, então, a possibilidade de explorar com profundidade o poder da argumentação, intrínseco ao tipo textual exigido pelo Exame, utilizando os recursos emancipadores da atividade, na busca contínua pela formação integral dos alunos. Na próxima seção apresentamos a metodologia empregada neste estudo.

### **3 Metodologia**

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-exploratório, por meio de levantamento bibliográfico e estudo de caso. A abordagem qualitativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização.”. Ela busca compreender a totalidade do fenômeno, em vez de focalizar conceitos específicos. O estudo de caso pode ser caracterizado como

Um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um sistema educacional, uma pessoa ou uma unidade social. Visa entender em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, buscando descobrir o que há de mais essencial e característico nela. O pesquisador não pretende intervir no objeto de estudo, mas sim revelá-lo como ele o percebe (Fonseca, 2002, p. 33).

Realizamos uma revisão bibliográfica sobre as metodologias ativas existentes para selecionar as mais pertinentes à atividade proposta, além de explorarmos a produção

textual no ambiente escolar e os critérios de avaliação da redação ENEM. Esse embasamento teórico fundamenta-se em Fonseca (2002, p. 31), que afirma que “todo trabalho científico começa com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já foi estudado sobre o assunto”.

Em relação ao desenvolvimento da intervenção, realizamos reuniões com a professora regente, via *Google Meet*, considerando que, devido ao modo de execução das aulas, era necessário elaborar um Plano de Módulos Virtuais e Carta de Navegação, requisitos do Instituto para garantir o perfeito andamento das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Fizemos a opção pela tutoria de conteúdos, realizando pesquisas prévias sobre o tema escolhido, *Fake News*, e selecionando vídeos e textos a serem anexados no *Moodle*, para que os alunos se orientassem com materiais de apoio similares. Paralelamente, criamos um *Quiz* pelo aplicativo *Kahoot* e, nas orientações aos alunos, solicitamos que participassem dele como forma introdutória ao assunto da aula. As instruções anexadas no ambiente virtual deixaram clara a forma de avaliação, que se daria por meio de uma redação, com os critérios e a data para entrega esclarecidos. Além disso, agendamos a data e horário para o momento síncrono com os alunos pelo *Google Meet*.

A sequência a ser seguida nas atividades foi explicada aos alunos: 1. introdução ao tema por meio do *Quiz*; 2. vídeos e leituras sobre *Fake News* (material de apoio); 3. participação por *hangout* no *Google Meet*, para interação e debate, além de esclarecimento de possíveis dúvidas; 4. realização da produção textual.

De um total de 31 alunos, 24 participaram do *Quiz*. Considerando o contexto histórico da pandemia e a novidade das aulas remotas, a participação dos alunos nas atividades escolares não vinha ocorrendo em sua totalidade. Sendo assim, a participação foi considerada satisfatória. Acreditamos que a forma lúdica de introduzir o tema de discussão aos alunos contribuiu significativamente para o interesse e a disposição deles em participarem e concluírem as atividades.

No momento síncrono, quando aplicamos a metodologia da sala de aula invertida, 28 alunos participaram, representando quase a totalidade da turma. A professora regente apresentou a primeira pesquisadora aos alunos e abriu espaço para as discussões. Inicialmente, este momento foi bastante delicado, já que os alunos estavam muito tímidos. Essa situação, de certa forma, já era esperada, pois a professora regente havia esclarecido, nas reuniões prévias, que virtualmente os alunos não tinham a mesma participação do

ambiente presencial. Foi necessário fazer perguntas aos alunos, retomando o tema, chamando por nomes, para alcançarmos parte da participação requerida.

Entretanto, após os debates iniciais, os alunos participaram efetivamente, alguns até trouxeram exemplos de *Fake News* recebidas em suas redes sociais. Falamos sobre os riscos e consequências do compartilhamento de notícias sem a verificação de sua veracidade, havendo um momento de importante conscientização sobre a relevância do assunto.

Após o encerramento do prazo para submissão das redações, a professora regente encaminhou um total de 27 redações para a primeira pesquisadora, texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo, para serem corrigidas e devolvidas. O trabalho de análise e correções foi bastante minucioso, demandando muito tempo. As correções seguiram as cinco competências definidas para o ENEM, conforme instruções do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), sendo que cada competência é avaliada em seis níveis que variam de zero a 200 pontos. A seguir, apresentamos os critérios de desempenho para as cinco competências:

1. Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa;
2. Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa;
3. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;
4. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
5. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos (Inep, 2019).

Embora a atividade de produção textual no ambiente escolar deva ir além do ensino do gênero “redação do ENEM”, é necessário preparar os alunos para o ingresso no ensino superior. Em se tratando de uma turma do terceiro ano e considerando a realidade que a comunidade escolar estava enfrentando com a drástica mudança das aulas presenciais para remotas, julgamos ainda mais importante trabalhar os aspectos cobrados na prova de redação do ENEM.

Sendo assim, foi de extrema importância dar uma devolutiva detalhada aos alunos, para que, caso quisessem, pudessem reescrever as redações, agregando conhecimento e desenvolvendo melhor a habilidade da escrita. A seguir apresentamos a análise e discussão dos resultados.

#### 4 Resultados e Discussão

Apresentamos os principais aspectos recorrentes nas redações avaliadas, segundo os critérios já apresentados para as cinco competências. Na competência 1, em que o aluno precisa demonstrar o domínio da escrita formal, parte dos alunos não atendeu ao padrão de escrita em relação à acentuação, regência, concordâncias nominal e verbal, sinais de pontuação, colocação pronominal e uso de termos de língua adicional.

Faz-se necessário observar sobre o uso indevido dos sinais de pontuação, como elemento da produção textual, sobretudo da vírgula, recorrente em praticamente todos os textos. Junkes (1995, p. 282) esclarece que, em relação às funções que os sinais gráficos podem desempenhar no trabalho redacional,

há que se levar em conta que a compreensão acompanha a produção e que uma das melhores atividades deve ser a leitura e revisão, ou seja, o aluno testa seu próprio trabalho e é o primeiro a avaliá-lo depois do planejamento e da redação. Por outro lado, a par de avaliar a construção de textos, que lhe chegam às mãos como material didático de leitura e interpretação, os textos dos colegas são material que o motivam para o exercício de apreciação, na medida em que não surgem como modelo a ser seguido.

Dessa forma, as devolutivas aos alunos sugeriram a importância da releitura dos textos após a escrita, num exercício de autocorreção. Esse exercício minimiza a ocorrência de erros de cunho ortográfico e gramatical, cobrados nesta primeira competência.

Em relação à competência 2, que trata sobre a compreensão da proposta de redação e aplicação de conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema *Fake News*, observamos que grande parte dos alunos desenvolveu o tema argumentando adequadamente, sinalizando um domínio do texto dissertativo-argumentativo. Faz-se importante considerar as metodologias ativas, sobretudo a sala de aula invertida, como uma oportunidade para o professor direcionar textos motivadores,

selecionados intencionalmente sobre o tema, para que possa ampliar o contexto histórico-social dos alunos, para além da produção escrita.

Já na competência 3, observamos, em algumas produções, que as informações, fatos, opiniões e argumentos não foram articulados adequadamente à tese apresentada, ou seja, a articulação de ideias, na tentativa de defender um posicionamento crítico, ficou superficial, não alcançando uma unidade de sentido.

Na competência 4, em que o aluno precisa demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação, notamos que nem todos interiorizaram esta competência. Foram encontrados períodos muito longos, que comprometeram a fluidez textual, além da falta de recursos coesivos, o que proporcionou a sensação de que o assunto tratado passou a ser outro.

Na competência 5, em que o aluno tem a oportunidade de propor uma intervenção, observamos que a maioria conseguiu construir uma solução para a tese apresentada, inclusive respeitando os direitos humanos, porém, um pequeno número de alunos não elaborou uma proposta plausível para o problema abordado, uma vez que não conseguiu retomar as ideias apresentadas na argumentação para trazer possíveis soluções para a questão discutida.

De forma geral, as redações demonstraram que os alunos buscaram informações sobre o assunto, pois trouxeram fatos e, em sua grande maioria, fortes argumentações em defesa do seu ponto de vista. Isso provou que, em se tratando das aulas remotas, a metodologia ativa “sala de aula invertida” funciona muito bem no seu primeiro momento, na busca autônoma do conhecimento, mesmo não sendo muito produtiva no momento síncrono, durante as discussões.

Podemos afirmar que as produções não corresponderam integralmente à qualidade exigida pelo ENEM, o qual requer a construção de um texto do tipo dissertativo-argumentativo, em que a tese deve ser fundamentada com estratégias argumentativas e com solução no fechamento, porém, demonstraram efetividade na apresentação de novas informações, além dos textos motivadores.

## **5 Considerações Finais**

O ato de ensinar mudou, os alunos mudaram, as escolas mudaram. Conseqüentemente, os professores também precisaram mudar, principalmente no que se refere às metodologias. É preciso acompanhar as mudanças, sejam as provocadas pelo

avanço tecnológico, sejam as mais atuais, provocadas pelo contexto da pandemia. As metodologias ativas representam um excelente recurso para essa nova realidade. Os alunos, cada vez mais inseridos no mundo da tecnologia, deixaram de ser os tais “depositários” citados por Freire (2019) e passaram a ser coautores da busca pelo conhecimento.

A intervenção aqui relatada demonstrou a efetividade, e até mesmo a necessidade, do uso de metodologias ativas na educação. Em particular na atividade de produção textual, o reforço à busca autônoma da informação pelos alunos contribui efetivamente para a capacidade de argumentação crítica.

As produções escritas pelos alunos não se resumiram às informações do material de apoio e da discussão, elas foram além. Isso demonstrou que as metodologias aplicadas foram eficazes no que diz respeito ao estudo prévio por parte dos alunos, à busca autônoma e consciente do conhecimento.

No que tange, particularmente, ao ensino da produção textual, a experiência demonstrou que as correções feitas pela pesquisadora, no intuito de dar aos alunos uma devolutiva que os ajudasse a reconstruir seus textos, foram a etapa mais demorada do processo de intervenção. Este é um aspecto que merece ser tratado por meio, talvez, de estratégias de correção conjunta, já que é demasiadamente difícil a criação de políticas públicas que permitam a contratação de profissionais exclusivos para este trabalho tão minucioso.

Faz-se necessário, então, que os professores repensem suas intervenções, especialmente neste período, que exige práticas inovadoras e plurais de forma a mediar, com efetividade, a tão importante construção do conhecimento, colaborando com a formação de sujeitos cada vez mais emancipados, com capacidade plena de se expressarem criticamente por meio da linguagem escrita.

## 6 Referências

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. Parábola Editorial, 2010.

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

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. Parábola Editorial, 2002.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADE, Luciane Maria. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. *In: FADEL, Luciane Maria et al. (Org.). Gamificação na educação.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-37.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Cartilha do participante:** a redação no Enem, 2019.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. *In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.* São Paulo: Cortez, 2005.

DIANA, Juliana Bordinhão; GOLFETTO, Ildo Francisco; BALDESSAR, Maria José; SPANHOL, Fernando José. Gamification e Teoria do Flow. *In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio (orgs.). Gamificação na educação.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2014, p. 45.

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

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel, & SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Editora da UFRGS, 2009.

JUNKES, Terezinha Kuhn. **Trajetória da pontuação:** da frase ao interdiscurso. 1995. Tese de doutorado. 160f. Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação:** teoria e prática, v. 3, n. 1, p. 137-144, 2000. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474/3862>.

MORAN, José Manuel. Changing Education with Active Methodologies. *In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Eds Media Convergences, Education.), and Citizenship: Youth Approaches.* Vol. 2. (Contemporary Media Collection). Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015, p. 1-16. Retrieved from <https://www.uniavan.edu.br/uploads/arquivo/N62vWDM7yb.pdf>.

RAMOS, Marise Nogueira. Integração curricular no ensino médio: entre o desejo e a possibilidade. *In: RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA,*

Maria (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2014.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: Bacich, Lilian; & Moran, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.