

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS**

DENISE SANTIAGO FEITOZA

**IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA
ESCRITA NO/DO ENSINO MÉDIO PARA O ENEM**

**JUAZEIRO -BA
2023**



DENISE SANTIAGO FEITOZA

IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO/DO ENSINO MÉDIO PARA O ENEM

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Campus III, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de pesquisa: Educação, Comunicação e Interculturalidade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edilane Carvalho Teles

JUAZEIRO -BA
2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

" IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO/DO ENSINO MÉDIO PARA O ENEM"

DENISE SANTIAGO FEITOZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 04 de abril de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:


Edilane Carvalho Teles

Professora Dra. EDILANE CARVALHO TELES (Orientadora)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Ciências da Comunicação

Universidade de São Paulo – USP

Documento assinado digitalmente
 GEAM KARLO GOMES
Data: 17/04/2023 13:57:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor Dr. GEAM KARLO-GOMES (Avaliador Interno)

Doutorado em Literatura e Interculturalidade Universidade

Estadual da Paraíba – UEPB

Silvio Nunes da Silva Júnior

Professor Dr. SILVIO NUNES DA SILVA JUNIOR (Avaliador Externo)

Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC/AL Doutorado

em Linguística e Literatura

Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

F311i Feitoza, Denise Santiago

Implicações das metodologias ativas e o processo da escrita no/do ensino médio para o Enem / Denise Santiago Feitoza. Juazeiro-BA, 2023.
125 fls.: il.

Orientador (a): Prof.^a. Dr.^a. Edilane Carvalho Teles.
Inclui Referências.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios semiáridos – PPGESA, Campus III. 2023.

1. Metodologias ativas. 3. Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. 4. Interpretação.
5. Hermenêutica filosófica. I. Teles, Edilane Carvalho. II. Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas DCH-III. III. Título.

CDD: 371.3

DEDICATÓRIA

Ao meu João Carlos, filho amado e luz do meu viver, que após seu nascimento me impulsionou em todas as minhas fases a ser uma pessoa e uma profissional ainda melhor;

Aos meus pais Vírgilio e Marluza, por me incentivarem a conquistar o mundo;

Aos meus irmãos Deyse e Manoel Henrique, por me fazerem sentir a irmã e mulher mais incrível pra vocês;

Aos meus cunhados José Arimateia e Vânia, por se tornarem irmãos e torcedores do meu sucesso;

A minha amiga amada, bruxa e louca Lilian Farias, que me faz sentir forte em todos os aspectos;

Àqueles que foram meus obstáculos e espinhos, pois foram sim, um dos motivos que me fizeram enxergar, além do que acreditei que seriam minhas possibilidades.

E se acaso vier a parar a partir de hoje, terei e tenho a certeza, que é por uma simples decisão de viver ao invés de só conquistar.

Um brinde a todos!

GRATITUDE

À Josileide Gomes por se tornar a irmã mais velha que nunca tive, me incentivando e emanando boas vibrações em todos os aspectos da minha vida;

À Maria Sônia Sales, por ser uma amiga em todos os momentos, me amando, me acalentando e me erguendo nas fragilidades; minha eterna gratidão por sua amizade;

À Layara Karuenny, por ser uma apoiadora, companheira, amiga e exemplo de brilho intenso e presença marcante por onde passa;

À Gícia Cavalcanti, por me mostrar nas diversas vezes em que não soube enxergar, o quanto minha vida é especial e o quão sou forte.

À minha Maria Radilene Lopes, parceira de orientação, cúmplice de disciplinas, de desespero e do todo o programa. Quão abençoada, fui em ter sua companhia em todo esse caminhar. Que todo o carinho que tenho por você ultrapasse as telas.

Aos colegas do mestrado, por serem pessoas ímpares e terem animado toda essa jornada de descobertas e conhecimentos; apesar do cenário ter nos apresentado em telas, aos invés da sala de aula;

Ao programa PPGESA, por ter me escolhido para ser fruto, pois com certeza distribuirei mais sementes.

À minha orientadora, parceira e mestre Edilane Carvalho Teles, por ser válvula e distribuidora de inspiração, por dividir todo esse poço de conhecimento e por ser caminho para novos trilhares. Nem imaginas quanta força, criatividade e talento irradia de você.

A educação é como um caleidoscópio. Podemos enxergar diferentes realidades; podemos escolher mais de uma perspectiva de análise e cada uma terá sua lógica, seu fundamento, sua defesa, porque projetamos na educação nosso olhar parcial, nossas escolhas, nossa experiência.

(Moran, 2017)

RESUMO

O presente estudo versa para uma análise com base nas categorias interpretativas da hermenêutica com ênfase na historicidade, pré-compreensão e aplicação, em referência às implicações das metodologias ativas e o processo da escrita no Ensino Médio e relativamente ao que concerne ao conhecimento, apropriação e desenvolvimento das habilidades na redação do Enem. Planejado e desenvolvido para analisar a percepção dos colaboradores a respeito do sucesso e insucesso na elaboração da escrita, buscou-se compreender as estratégias de ensino, no fomento para uma aprendizagem ativa. A investigação é de caráter qualitativo, com destaque no estudo bibliográfico e participativo; executa a apreciação exploratória como mapeamento de pesquisas que abordam as palavras-chaves consoantes à pesquisa, assim como questionários semiabertos e entrevistas; e por meio de grupo focal, no propósito de atingir os objetivos em relação à compreensão dos discursos dos sujeitos, buscando interpretar dizeres e posicionamentos em conformidade com a temática abordada. Como resultado, constatou-se no confronto do posicionamento dos participantes a construção de uma compreensão pautada em uma tentativa de imparcialidade do interpretante, indicando que há um despreparo nas escolas quanto ao desenvolvimento das metodologias ativas, como também uma inabilidade do corpo discente nos conhecimentos que envolvem as práticas escritas exigidas na norma culta padrão, e que conseqüentemente servirão de base na produção escrita no Enem.

Palavras-chave: Escrita, Metodologias Ativas, Interpretação e Enem

ABSTRACT

The present study deals with an analysis based on the interpretative categories of hermeneutics with an emphasis on historicity, pre-understanding and application, in reference to the implications of active methodologies and the writing process in High School and in relation to what concerns knowledge, appropriation and development of skills in writing the Enem. Planned and developed to analyze the perception of collaborators regarding success and failure in the elaboration of writing, an attempt was made to understand the teaching strategies, in the promotion of active learning. The investigation is of a qualitative nature, with emphasis on bibliographic and participatory study; performs the exploratory assessment as a mapping of researches that address the keywords consonant to the research, as well as semi-open questionnaires and interviews; and through a focus group in order to achieve the objectives in relation to the understanding of the subjects' speeches, seeking to interpret sayings and positions in accordance with the theme addressed. As a result, it was verified in the confrontation of the positioning of the participants the construction of an understanding, guided in an attempt of impartiality of the interpretant, indicating that there is a lack of preparation in schools regarding the development of active methodologies, as well as an inability of the student body in the knowledge that involves the written practices required in the standard cultural norm, and that consequently will serve as a basis for the written production in the Enem.

Keywords: Writing, Active Methodologies, Interpretation and Enem

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Proposta da redação do Enem 1998	17
Figura 2- Proposta da redação do Enem 1999	18
Figura 3- Competências da redação no Enem	21
Figura 4- metodologias ativas e suas possibilidades	39
Figura 5 - Critérios gerais de textualidade.....	45
Figura 6 -Percurso metodológico	48
Figura 7 - Triangulação dos discursos	48
Figura 8 - Círculo Hermenêutico.....	59
Figura 9 - Círculo com base nos momentos da interpretação gadameriana	65
Figura 10 - Metodologias que os docentes ouviram falar ou tiveram experiência.....	76
Figura 11 - Metodologias utilizadas em sala de aula pelas docentes	77
Figura 12 - Conhecimentos dos discentes sobre as metodologias ativas	80
Figura 13 - Metodologias que os discentes gostariam de conhecer	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- As competências e sua avaliação	24
Quadro 2- Filtros da busca.....	51
Quadro 3- Catálogo de estudo por palavra-chave	52
Quadro 4- Seleção final de trabalhos.....	54
Quadro 5 - Alunos e a redação do Enem	72

SUMÁRIO

TRILHANDO A DISCUSSÃO	11
1 PERSPECTIVA TEÓRICA	16
1.1 AS COMPETÊNCIAS DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO E O ENEM.....	16
1.2 CONTEMPORANEIDADE E METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA	28
1.2.1 Implicações das metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem	34
1.2.2 Metodologias ativas e o processo da escrita.....	36
1.3 HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO: ESCRITA, LINGUAGEM E INTERPRETAÇÃO	40
1.4 PRINCÍPIOS DA TEXTUALIDADE NA PRODUÇÃO ESCRITA	43
2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	47
2.1 A ABORDAGEM DA PESQUISA.....	49
2.2 PESQUISA DESCRITIVA E EXPLORATÓRIA	51
2.2.1 Análise da revisão exploratória	54
2.3 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	56
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS	57
2.5 MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS	58
2.5.1 Pré-compreensão e os preconceitos.....	60
2.5.2 Historicidade – Projeção do ser	61
2.5.3 Aplicação da compreensão	63
2.6 CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE/ SÍNTESE METODOLÓGICA	65
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ANÁLISE	67
3.1 SUCESSO E INSUCESSO DA ESCRITA	68
3.1.1 Discurso docente	68
3.1.2 Discurso discente	69
3.1.2.1 Textualização e noção de gênero.....	74
3.2 ANÁLISE E IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS	75
3.2.1 Percepção e discurso docente	76
3.2.2 Percepção e discurso discente	79
3.3 ENEM – PERCEPÇÃO E DISCURSO DOS PARTICIPANTES	84
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	96
ANEXOS	112

TRILHANDO A DISCUSSÃO

O avanço das tecnologias e das atuais mudanças no cenário educacional, alteraram também as formas de agir, consumir e produzir. Nossos jovens, que possuem uma relação mais apurada com o mundo digital, já não aprendem da mesma forma que aprendiam antes; os educadores também tiveram que se adequar à essas modificações e às novas possibilidades de aprendizagem. Todavia, mesmo com as adversidades que assolam o mundo, e a priori, na educação, as cobranças em relação ao processo de ensino e aprendizagem que ainda permanecem as mesmas; tanto no se refere ao cumprimento da matriz curricular, como nas avaliações nacionais das modalidades de ensino, como é o caso da participação no Enem.

Sua realização, que não é obrigatória para concluir o Ensino Médio, visto que, o próprio estudante pode decidir pela inscrição; é uma exigência para quem deseja concorrer à bolsas de estudo em universidades particulares ou não, dentro e fora do país, como para quem tem interesse em financiar cursos pelo FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) ou entrar pelos sistemas SISU (Sistema de Seleção Unificada), PROUNI (Programa Universidade Para Todos).

Diante deste panorama, a presente pesquisa vivenciou esse percurso em relação ao cenário hodierno da pandemia, como também, a relação das outras/novas metodologias ativas de ensino como meios para o desenvolvimento das exigências formativas e burocráticas curriculares na produção da escrita, em especial, com os alunos do 3º ano do Ensino Médio; caminho este, também percorrido nas modalidades à distância, remota e presencial em todo esse meio tempo, vivenciado no ciclo 2020-2021 com a propagação da covid-19, exigindo aulas remotas, híbridas e o retorno às escolas nesse processo, que apresentaram ainda mais as fragilidades das escolas públicas.

O estar “fora” da sala de aula, isto em relação ao afastamento das aulas presenciais durante o contexto pandêmico, e ao mesmo tempo estar metaforicamente imerso nela, por meio do aplicativo *Whatsapp*, fato iniciado com a pandemia em meados de 2020, foi um dos estopins para o início da jornada desta pesquisa. Dessa forma, foi pensado o estudo a respeito das transformações cotidianas e das atuais exigências em concordância com as mudanças; para que isto ocorresse, um novo olhar estava sendo lançado sobre os recentes paradigmas, currículos educacionais e metodologias, no propósito de que estivessem em consonância com as recentes experiências e formas de aprendizagem dos ‘novos’ jovens, ou como são

comumente conhecidos como a geração Z¹, os nascidos entre 1997 e 2009; e sua sucessora a geração *Alpha*², que compreende os nascidos a partir de 2010, frutos do apogeu da internet.

De acordo com Empresa Brasil de Comunicação (EBC, 2022), esses nativos encaram com naturalidade a rapidez do mundo virtual e sua influência no cotidiano; todavia também se deparam com as problemáticas em relação à falta de acesso tecnológico e metodologias de aprendizagem que podem contribuir para o processo de desenvolvimento pessoal e meio social. No que corresponde aos seus docentes, são esperados que estes profissionais consigam manter canais de comunicação, principalmente por meio da internet³, envolvendo os jovens e adequando a linguagem àquela que para eles são do seu nicho e que transmitiriam um melhor engajamento. Assim sendo, tanto professores/professoras como alunos/alunas tiveram de assumir os papéis a que lhes são atribuídos, compreendendo suas potencialidades para possíveis produtividades, mediante os recursos viáveis.

Ao que se refere ao processo de escrita, os alunos do Ensino do Médio são avaliados de forma rigorosa pelas competências da redação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), e de acordo com as fontes que abordam sobre as notas atribuídas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) a quantidade de alunos que vêm obtendo a nota máxima, está diminuindo no decorrer dos últimos anos, como apontam (EBC, 2020) “*Os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), divulgados..., apontaram apenas 53 redações nota 1.000 e mais de 143 mil notas zero*”; (CORREIO BRAZILIENSE, 2020, n.p.) “*Apenas 53 dos 3,9 milhões de candidatos que se submeteram ao Enem em 2019, conseguiram atingir a nota máxima na redação*”; (BRASIL DE FATO, 2020, n.p.) “*O quantitativo de redações avaliadas com nota zero no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) do ano passado saltou de 112.559 para 143.736 no comparativo com a edição de 2018*”.

O que vem a ser posto em evidência, é a queda no número de inscritos nos últimos anos como afirma Leal (2022) em O Globo:

Se em 2016 o exame registrou a inscrição de 8,6 milhões jovens e adultos do país inteiro, este índice foi caindo nos anos seguintes e, em 2021, ano de pandemia em alta, o número já foi 64% abaixo – 3,1 milhões ao todo, o que representou o menor interesse em 17 anos, desde 2005 (pouco mais de 3 milhões de inscritos na época). O índice é inferior a antes até de o modelo atual ter sido implementado, em 2009, permitindo entrada na maioria das faculdades.

¹ Definição sociológica, após a idealização e nascimento da World Wide Web de Tim Berners-Lee (sistema de documentos em hipermídia, interligados e executados na internet, o www).

² Termo criado pelo sociólogo Mark McCrindle.

³ Redes sociais: Twitter, Whatsapp, Facebook, Instagram, Youtube

Os últimos resultados, trazem possíveis efeitos do caos mundial no sistema de ensino, e em particular sobre as possibilidades e observações das metodologias desenvolvidas ou não, pelo sistema educacional brasileiro. Neste sentido, a problemática em questão buscou saber quais fatores poderiam implicar nas dificuldades de apropriação das habilidades e competências da escrita no Ensino Médio, e como as metodologias ativas conseguiriam potencializar as aprendizagens e as produções escritas.

À vista disso, o objetivo geral de analisar a percepção dos colaboradores⁴ a respeito do sucesso e insucesso das competências da escrita no Ensino Médio, para compreender possíveis implicações das metodologias ativas, no fomento para a produção escrita da redação no/do Enem, para tanto buscou-se individualizar, definir e analisar as interpretações de seus posicionamentos a respeito dos usos propostos no processo de construção da aprendizagem.

Mediante o exposto, procurou-se delimitar e contribuir direcionando os seguintes objetivos específicos: a) Investigar o parecer dos sujeitos da pesquisa, em relação às competências da escrita e o processo de aprendizagem nas modalidades de ensino remoto, tradicional e híbrido; b) Inferir sobre as práticas e as ações a respeito da reescrita como fator de uma aprendizagem ativa; c) Interpretar o posicionamento dos colaboradores a respeito do uso das metodologias ativas inseridas no processo de construção da aprendizagem; d) Identificar implicações referentes à dialogicidade com as competências da escrita, os ‘novos’ jovens, as metodologias ativas e o Enem.

Em meio a evolução do estudo, o título inicial “*Implicações das metodologias ativas e o processo da escrita no Ensino Médio*”, sofreu alterações para “*Implicações das metodologias ativas e o processo da escrita no/do Ensino Médio para o Enem*”, devido a melhor especificidade em relação ao caminhar dentro da temática e da interdependência entre a modalidade de ensino e suas exigências no que se refere à participação no exame supracitado.

Esta pesquisa trata-se de uma análise interpretativa inspirada nas categorias da pré-compreensão, da historicidade e da aplicação destacadas pela hermenêutica, com base em Gadamer (1997 e 2002), enfatizando como pensam e como se posicionam os sujeitos do Exame do Ensino Médio e como vêem as possibilidades e dificuldades na construção da escrita da redação, em conformidade com as metodologias adotadas para o ensino. No propósito de contemplar a análise, foram adotadas na metodologia a pesquisa bibliográfica para melhor responder a problemática do estudo, assim com ampliar os conhecimentos a

⁴ Alunos do 3º ano do ensino médio e seus respectivos professores de Língua Portuguesa.

respeito das possíveis hipóteses; no que corresponde a pesquisa participativa, buscou-se por meio da dialogicidade com os participantes fundamentar os objetivos para que assim pudesse embasar o processo de desenvolvimento do empoderamento na análise desse estudo.

Em resumo, sendo a escrita uma das tecnologias próprias do ser humano e por meio dela há a possibilidade de averbar os pensamentos e demonstrar o domínio do maior código linguístico, e como tal, fazer uso para expressar sua identidade e personalidade ou impessoalidade; ainda é posta como dispositivo de análise através das produções. Como um dos processos formativos educacionais, é contemporaneamente exigida como um dos parâmetros das habilidades de aprendizagem e medição do conhecimento, e por meio das competências que lhe são exigidas, possui alta contribuição no escore final dos participantes do exame nacional.

Destarte, as metodologias ativas no objetivo de alcançar um ensino e aprendizagem, quer seja alicerçado no desenvolvimento das inteligências múltiplas, defendidas por Howard Gardner, psicólogo cognitivo e educacional, que lançou as Teorias da inteligências múltiplas em 1983 na obra *Frames of mind*, como também na disseminação de uma educação inovadora apresentada por Moran (2017), onde buscam proporcionar aos estudantes um ambiente no qual, este possa sentir-se estimulado e construir sua autonomia na aquisição do conhecimento e, conseqüentemente, ter consciência disso; sendo assim, trazem como premissa incluir o sujeito no centro da aprendizagem, colocando-o como protagonista de todo esse processo; isto posto, é preciso enfatizar que deve haver um incentivo baseado na participação, planejamento coletivo, dialogicidade e colaboratividade na gestão dos processos.

Em sua abordagem e sistematização Moran (2015) afirma que a maneira como acontece a dosagem entre os desafios e as atividades de aprendizagem, e como são avaliados e planejados com o auxílio de tecnologias, estes podem contribuir no estímulo das competências que são definidas como as intelectuais, emocionais, pessoais e comunicativas.

Em face ao que foi explicitado, o estudo foi organizado em quatro capítulos associados a subdivisões; o primeiro, trilha a discussão com ênfase nos pressupostos teóricos representando os prognósticos sobre as competências da escrita e as observações em relação ao que são avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio segundo o MEC e o INEP; na sequência de suas ramificações é detalhada uma pesquisa descritiva e exploratória com características na técnica do estado da arte para análise das palavras-chaves que norteiam este estudo, alicerçado em uma leitura detalhada de seus objetivos, resumo, introdução e considerações finais.

Ainda detalhando este capítulo, há observações no que tange a contemporaneidade e as metodologias ativas de aprendizagem ativa como escopo nos apontamentos sobre as influências no processo da escrita e aprendizagem; as implicações entre a Hermenêutica e a Educação, em conformidade com a escrita, a linguagem e a interpretação como peça fundamental na compreensão dessa proposição filosófica, que busca refletir sobre o que o outro diz, e por fim sobre os princípios da textualidade que envolvem a produção escrita.

No que corresponde ao segundo capítulo, este trata dos procedimentos metodológicos e os caminhos delineados para a abordagem da pesquisa, enfatizando o percurso que a estruturou e delineando as categorias interpretativas escolhidas, para que seja melhor exemplificado o método de análise utilizado como inspiração.

No terceiro capítulo é discorrido sobre a contextualização do estudo, a partir da triangulação dos discursos na construção da perspectiva interpretativa, em relação às categorias gadamerianas, enfatizando o posicionamento dos sujeitos colaboradores, no que diz respeito ao sucesso e insucesso da escrita e a participação no Enem, pertinentes com os aspectos dos preconceitos, da projeção do ser e da interpretação.

No quarto e último capítulo estão as considerações finais; nele é explanado sobre os resultados alcançados, em conformidade com o objetivo geral e os específicos; pontuando a visão a respeito das metodologias aplicadas ou não, e de suas possíveis implicações no contexto pesquisado ao desenvolvimento e andamento do processo da escrita dos jovens, bem como, suas indagações diante do cenário contemporâneo.

1 PERSPECTIVA TEÓRICA

O processo de construção escrita que envolve o Ensino Médio, em particular para as turmas da 3ª série, é atrelado ao bom desempenho na produção da redação do Enem; e isto somado ao score final no propósito do ingresso em um curso universitário; pautada na garantia dessa performance, as metodologias a serem desenvolvidas nas salas de aula são cada vez mais esmiuçadas para prepararem os/as discentes para o cumprimento desse tipo de exigência, assim como, conseqüentemente será executada de uma forma mais burocrática, por assim dizer, da composição que envolve o desempenho do ensino e aprendizagem.

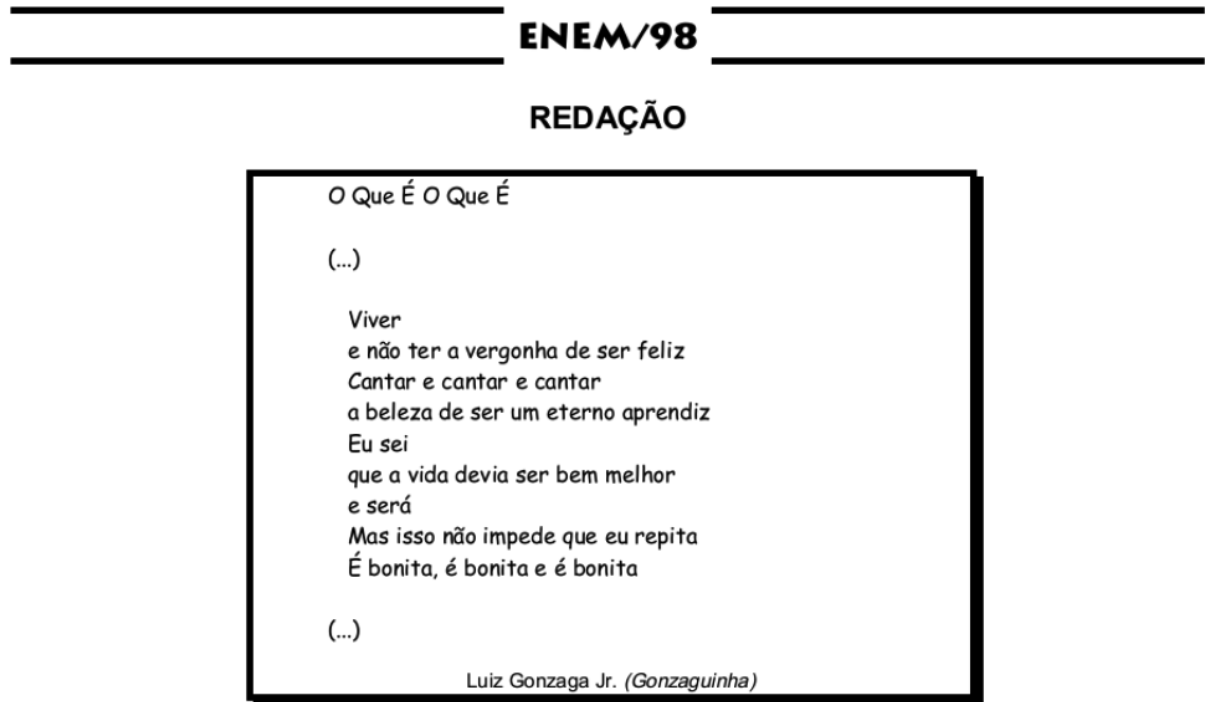
Destarte, este capítulo discorre a respeito dos construtos que envolvem o processo da escrita, vinculados ao Exame Nacional do Ensino Médio; delineando desde o seu histórico no que corresponde a produção textual, à inserção ou não das metodologias ativas na preparação da questão escrita, que de certa forma é alicerçada diante desse envolvimento como um produto. Para isto, alunos e alunas do último ano do Ensino Médio de duas escolas da rede pública (integral e regular) da cidade de Afrânio-PE e duas professoras de Língua Portuguesa foram convidados para participarem e contribuir com essa pesquisa.

1.1 AS COMPETÊNCIAS DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO E O ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM surgiu em 1998, contando com a participação de 115.575 dos 157.221 inscritos (INEP; 2020), no desígnio de avaliar o desempenho da aprendizagem dos estudantes ao final da educação básica, sem que a necessidade de sua participação estivesse vinculada diretamente ao ingresso no ensino superior.

Na proposta escrita apresentada pela primeira vez em 20 de agosto do ano supracitado, convidava o participante a refletir sobre uma ideia sem um cunho problemático de origem social, em um texto motivador, redigido em um texto dissertativo nos padrões da norma culta, respeitando também a coerência. No ano decorrente, surge a primeira proposta de redação no formato dissertativo-argumentativo, exigindo do participante a exibição de uma intervenção para a problemática em discussão, evoluindo nos anos subsequentes com bancas examinadoras cada vez mais rigorosas. Como podemos observar abaixo nas propostas descritas:

Figura 1- Proposta da redação do Enem 1998

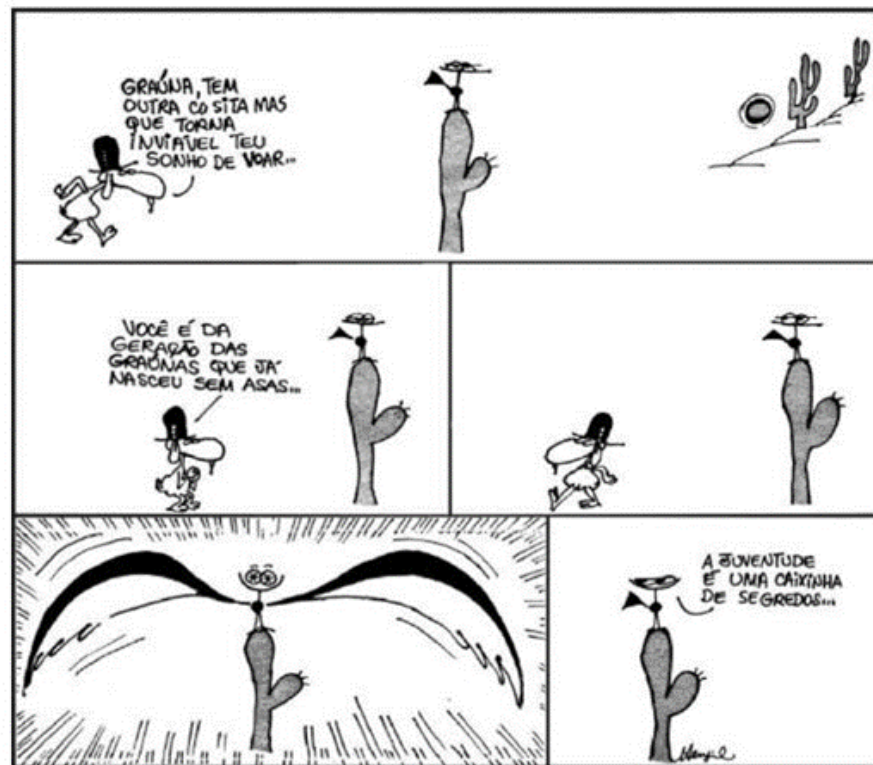


Redija um texto dissertativo, sobre o tema "**Viver e Aprender**", no qual você exponha suas idéias de forma clara, coerente e em conformidade com a norma culta da língua, sem se remeter a nenhuma expressão do texto motivador "O Que É O Que É".

Dê um título à sua redação, que deverá ser apresentada a tinta e desenvolvida na folha anexa ao Cartão-Resposta. Você poderá utilizar a última página deste Caderno de Questões para rascunho.

Fonte – Portal Nacional da Educação – PNE, 2018

Figura 2- Proposta da redação do Enem 1999



(HENFIL. Fradim. Ed. Codecri, 1997, n. 20)

O encontro "Vem ser cidadão" reuniu 380 jovens de 13 Estados, em Faxinal do Céu (PR). Eles foram trocar experiências sobre o chamado **protagonismo juvenil**.

O termo pode até parecer feio, mas essas duas palavras significam que o jovem não precisa de adulto para encontrar o seu lugar e a sua forma de intervir na sociedade. Ele pode ser protagonista.

(Adaptado de) "Para quem se revolta e quer agir", Folha de S. Paulo, 16/11/1998)

Depoimentos de jovens participantes do encontro:

- *Eu não sinto vergonha de ser brasileiro. Eu sinto muito orgulho. Mas eu sinto vergonha por existirem muitas pessoas acomodadas. A realidade está nua e crua. (...) Tem de parar com o comodismo. Não dá para passar e ver uma criança na rua e achar que não é problema seu.* (E.M.O.S., 18 anos, Minas Gerais)
- *A maior dica é querer fazer. Se você é acomodado, fica esperando cair no colo, não vai acontecer nada. Existe muita coisa para fazer. Mas primeiro você precisa se interessar.* (C.S.Jr., 16 anos, Paraná)
- *Ser cidadão não é só conhecer os seus direitos. É participar, ser dinâmico na sua escola, no seu bairro.* (I.A., 19 anos, Amazonas)

(Depoimentos extraídos de "Para quem se revolta e quer agir", Folha de S. Paulo, 16/11/1998)

Com base na leitura dos quadrinhos e depoimentos, redija um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre o tema: **Cidadania e participação social**.

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação. Depois de selecionar, organizar e relacionar os argumentos, fatos e opiniões apresentados em defesa de seu ponto de vista, elabore uma proposta de ação social.

A redação deverá ser apresentada a tinta na cor azul ou preta e desenvolvida na folha grampeada ao Cartão-Resposta. Você poderá utilizar a última página deste Caderno de Questões para rascunho.

Ao passar por mudanças em sua estrutura nos anos subsequentes, o exame passou a ter seu resultado disposto em programas como o PROUNI, concedendo bolsas de estudo em instituições privadas; o que gerou um aumento no quantitativo de inscritos. Em 2009, foi novamente reformulado, onde as questões saltaram de 63 para 180, distribuídas em quatro áreas do conhecimento: Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Linguagem e códigos; determinando um dos principais meios para ingresso nas universidades com o sistema SISU que é gerido pelo MEC e possibilita várias ofertas de ensino superior das instituições públicas do país, na qual sua principal forma de ingresso é a nota do Enem.

Em 2010, passa a funcionar o SISU (Sistemas de Seleção Unificado), disposto pela Lei nº 12.711/2012⁵ como uma das alternativas para os vestibulares tão concorridos, objetivando que mais alunos com dificuldades no ingresso em instituições de ensino superior, tivessem a oportunidade a vagas nas universidades públicas, através de uma seleção automática onde seria analisado o desempenho ao prestarem o exame como referência ao curso, universidade, modalidade de concorrência, como também por cotas sociais.

Assim sendo, o Ministério da Educação – MEC instituiu a Portaria de nº 807, em 18 de junho de 2010, estabelecendo que o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM seria um dos procedimentos avaliativos para a finalização desta modalidade de ensino; todavia, o documento ressaltava a não obrigatoriedade na participação do teste; e a autoavaliação surgiria como um dos focos para que os participantes pudessem analisar a continuidade de sua formação e possível mercado de trabalho. Como podemos analisar abaixo:

Art. 1º Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

Art. 2º Os resultados do ENEM possibilitam: I - a constituição de parâmetros para auto-avaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho; II - a certificação no nível de conclusão do ensino médio, pelo sistema estadual e federal de ensino, de acordo com a legislação vigente; III - a criação de referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio; IV - o estabelecimento de critérios de participação e acesso do examinando a programas governamentais; V - a sua utilização como mecanismo único, alternativo ou complementar aos exames de acesso à Educação Superior ou processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho; VI - o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira. (BRASIL, 2010, n.p.)

Tendo em vista a prática cultural ainda exercida pela escrita, e a priori como um dos fatores responsáveis pelo bom desempenho dos candidatos no score final do exame; sua

⁵ https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

produção representa um caráter de grande exigência para concluintes ou egressos do ensino médio e possíveis candidatos que desejam realizar a avaliação, visto que é o que permite assim, que muitos possam ingressar nos cursos universitários mais concorridos do país, alcançando as esferas estaduais, federais e de caráter privativo.

As competências a serem atingidas no percurso do Ensino Médio, tal como, na avaliação institucional nacional, trazem cinco aptidões a serem analisadas e classificadas em níveis, para que assim a nota final da redação seja estabelecida pelos avaliadores e concomitantemente contribuir para o resultado final de cada candidato, definindo, dessa forma, o seu posicionamento global e resultado individual.

A obrigatoriedade de um bom desempenho no Enem é atrelada a uma excelente atuação na produção escrita da redação, e, com isto, a oportunidade para o ingresso na modalidade do ensino superior federal, estadual ou em benefícios de instituições particulares; como porcentagens em parcelas dos cursos. Este fato foi instituído pela Portaria do MEC de nº 468 de 3 de abril de 2017, dispondo sobre a realização do Exame; ressaltando outras providências a serem atenuantes. Divulgado por Brasil (2017, n.p) é estabelecido que:

Art. 3º Os resultados do ENEM deverão possibilitar: I - a constituição de parâmetros para a autoavaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e a sua inserção no mercado de trabalho; II - a criação de referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio; III - a utilização do Exame como mecanismo único, alternativo ou complementar para acesso à educação superior, especialmente a ofertada pelas instituições federais de educação superior; IV - o acesso a programas governamentais de financiamento ou apoio ao estudante da educação superior; V - a sua utilização como instrumento de seleção para ingresso nos diferentes setores do mundo do trabalho; e VI - o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira.

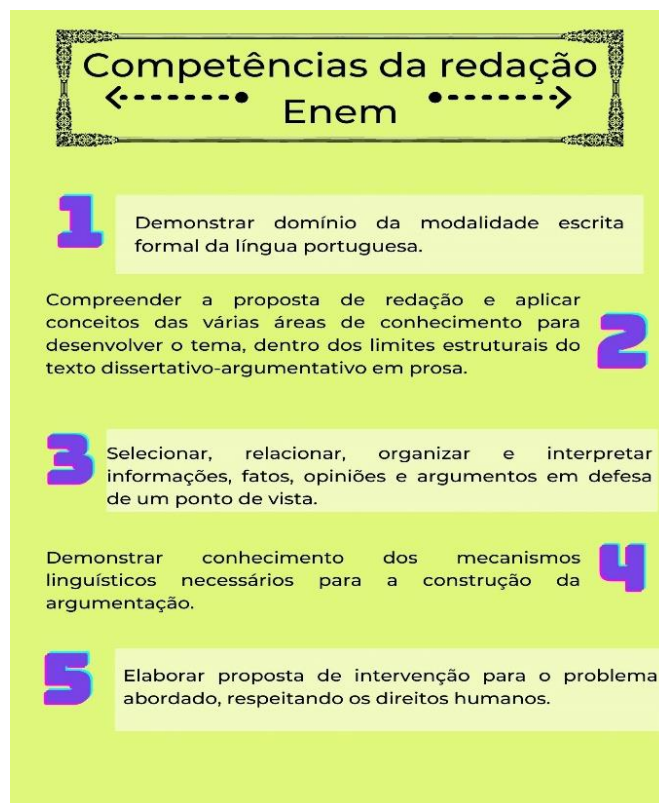
Outro ponto que demonstra a importância da produção escrita para um bom desempenho no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio, foi apresentado na publicação “A redação do Enem 2020 – A Cartilha do Participante”, documento desenvolvido e divulgado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), que traz em suas primeiras páginas a mensagem do até então Presidente do Inep, Alexandre Lopes:

“Prezado participante, Estamos na reta final da preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 2020. Para auxiliá-lo, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) elaborou o documento A redação no Enem 2020 – Cartilha do Participante. Esta Cartilha apresenta dicas importantes para produzir uma boa redação no dia do Exame. Além disso, traz exemplos de redações do Enem 2019 que obtiveram nota

máxima. Tudo isso para que você possa ver na prática como essas orientações devem ser utilizadas. Sabemos que este momento é muito importante para quem irá concorrer a vagas nas principais instituições de ensino superior do Brasil, públicas ou privadas, por isso queremos ajudá-lo a ter um bom desempenho. Aproveite as dicas, se prepare e tenha sucesso no Enem 2020”. (INEP, 2020a, p.05)

Além de dicas a respeito da estrutura para a redação, o documento apresenta o que é esperado na produção de cada candidato e sequencialmente as cinco habilidades exigidas para a escrita, como também, os critérios para a sua correção. Em Inep (2020) foram divulgados documentos da capacitação dos corretores da redação que foram elaboradas para o ano de 2019; o material para a leitura é dividido em seis módulos e detalha como cada nível é analisado e como cada produção é classificada de acordo com a eficiência para a obtenção da nota.

Figura 3- Competências da redação no Enem



Fonte: Portal Mec, 2019

As habilidades avaliadas vão desde as questões gramaticais até às referências de conteúdo sociocultural dos candidatos. Na primeira competência, é avaliado o domínio linguístico na construção do texto, sendo analisado em específico a modalidade escrita formal da Língua Portuguesa. Durante todo o percurso do Ensino Médio, é focado o quanto a língua

é diversificada, e como esta pode ser adequada nos mais diversos contextos, enfatizando sempre a questão da variação linguística; contudo, é na argumentação da construção da dissertação que a defesa escrita deve ser incisiva, indo pelo lado oposto do que é intensificado entre a diversidade da linguagem que é oral e a escrita gramatical exigida na avaliação. A ideia é evitar, na evolução desse processo escrito, os vícios de linguagem tão corriqueiros na vida formal, buscando sempre evidenciar um bom aspecto vocabular e preciso, obedecendo as regras definidas e impostas pelas concordâncias, regências, pontuações, grafias e flexões dos infintos verbos.

Sobre a perspectiva, de que falta um olhar sobre o que sujeito traz em suas vivências e sobre o que lhe é cobrado, em meio a falta de interações e comunicações no ensino da escrita, Antunes (2009, p.207) afirma que:

[...]a língua escrita ainda não recebeu esse “olhar” que enxerga as suas diferenças de uso; ou seja, ainda parece subsistir impressão de uma língua uniformemente, totalmente estável, sem variações. Tal impressão é naturalmente reforçada pelo viés da ortografia oficial, um padrão rígido e inalterável, com mudanças pouco significativas em intervalos muito longos de tempo. A visão de uma escrita uniforme repercute no trabalho da escola, que assim, privilegia o ensino de esquemas rígidos, em cujas formas todos os textos têm de se encaixar.

A segunda competência, tem a premissa de avaliar os comandos entre a proposta da redação e a compreensão do candidato em relação às orientações da temática, sendo analisado o uso dos conceitos das várias áreas do conhecimento para o desenvolvimento do texto e sua discussão ao longo de toda a sua estrutura; na qual, terá de fazer referência da tipologia e seu repertório.

Com a moção inicial da escrita, o candidato deverá ler, compreender, observar e destacar eixos que norteiam e recortam o enredo apresentado; por conseguinte deverá proceder com as diversas áreas que poderão torna-se base teórica desse processo. Uma das formas é ter uma leitura reforçada e atenta, e por muitas vezes minuciosa dos textos motivadores, cabendo nessa fase a identificação de informações valiosas, responsáveis pelo desenvolvimento de uma compilação social produtiva, contextualizada e contemporânea.

Em sequência, a terceira considerará a construção do texto com sentido; selecionando, relacionando, organizando e interpretando informações necessárias para a argumentação em defesa de um ponto de vista; esta habilidade é considerada pela grande maioria como uma das responsáveis pelo bom desempenho na nota final da redação; dito isto, é considerada com cautela pelos avaliadores, uma vez que com atenção é possível observar as informações do sujeito autor, assentindo identificar como pensa, como problematiza a temática e como

evidencia a contemporaneidade, recorrendo aos apontamentos do mundo e convencendo aos sujeitos leitores discursivamente e com consistência.

Na quarta habilidade, será necessário demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos para construção da discursividade, utilizando de forma fluente fundamentos ligados de forma concisa a dados e informações de maneira sequencial, no único intuito de preservar toda a sua estrutura, seus apontamentos e sua defesa de um modo coeso e coerente, Antunes (2010, p.115) nos diz que “Como na construção de um edifício, é preciso que se saiba como se juntam os vários elementos, os vários materiais que hão de resultar num todo coerente, pensado para desenvolver certas funções”, e isto deve ocorrer a partir de um conhecimento prévio durante o processo avaliativo, por meio de um reconhecimento da importância do emprego dos conectivos, para que assim se promova uma relação/interação entre todas as partes da produção escrita. É necessário rever a proporção do que está sendo examinado e o que realmente está sendo didaticamente introduzido.

“A questão maior, no entanto, não é juntar as partes, dar-lhes uma junção, com sentido e propósitos claros, de forma que se reconheça um propósito comunicativo, uma proposta de interação, uma negociação, uma ação de linguagem” (Ibid, 2010, p.115).

Não obstante, Antunes (2010) ressalta que este é um dos pontos mais falhos da escola, sendo que não propõem aos alunos questões que foquem nesse tipo de exigência em atividades de leitura e de escrita, e se hoje já se tenta alguma mudança, ainda permanece em carência, pois essas questões textuais devem ser apresentadas no centro do ensino, dando prioridade às propriedades, às regularidades de produção e à recepção dos textos.

Para a quinta e última habilidade examinada, terá como eixo norteador a concepção de uma proposta de intervenção para a problemática sugerida, respeitando os direitos humanos; assim sendo, os concorrentes da redação no Enem deverão sugerir uma solução buscando sanar, amenizar ou enfrentar, mesmo que minimamente os problemas apresentados nas propositivas; contudo, é essencial que a completude dessa intervenção tenha como base a ação, o agente, o meio e um possível detalhamento do que pode ser proporcionado. Assim afirma o Inep na cartilha (2020, p.25):

Ao redigir seu texto, busque apresentar uma proposta concreta, específica ao tema e consistente com o desenvolvimento de suas ideias. Para construir uma proposta muito bem elaborada, você deve não apenas propor uma ação interventiva, mas também o ator social competente para executá-la, de acordo com o âmbito da ação escolhida: individual, familiar, comunitário, social, político, governamental e mundial. Além disso, você deve determinar o meio de execução da ação e o seu

efeito ou a sua finalidade, bem como incluir algum outro detalhamento.

O quadro a seguir apresenta especificações em concordância com os documentos do Inep (2020) no que se refere às competências, suas avaliações e seus desvios; estes por sua vez, são os responsáveis por classificar o nível dos candidatos na correção da produção escrita podendo penalizá-los no que corresponde a nota final da redação.

Quadro 1- As competências e sua avaliação

Competências	O que é avaliado	Desvios	Deve ser evitado
1ª	- Domínio Linguístico; - Modalidade Escrita Formal; - Regras de concordância, regência, pontuações, flexões do verbo.	- Convenções de escrita; - Emprego de pronomes, crase; - Paralelismo sintático; - Informalidade/marca de oralidade; - Escolhas lexicais imprecisas.	- Vícios de linguagem.
2ª	- Compreensão do tema; - Conceitos da área de conhecimento; - Repertório de informações socioculturais; - Estrutura do texto dissertativo-argumentativo; - Conhecimento de base teórica.	- Traços de outras tipologias textuais; - Aglomerado de palavras que prejudicam seu entendimento; - Tangência ao tema – abordagem incompleta que dificulta leitura e a interpretação.	- Trechos dos textos motivadores; - Fuga do tema.
3ª	- Organização do repertório; - Seleção das causas, produtos e efeitos; - Fatos/opiniões e argumentos de defesa.	- Fuga do tema ou redação sem direção (falta de informações, opiniões, fatos ou argumentos); - Abordagem do tema de forma incompleta; - Texto com muitas falhas e sem desenvolvimento ou desenvolvimento com apenas uma informação.	- Fatos e opiniões sem fundamento.
4ª	- Mecanismos coesivos referencial e sequencial; - Uso de operadores argumentativos; - Demonstração de mecanismos linguísticos necessários para a argumentação.	- Recorrência dos mesmos elementos coesivos; - Inadequação coesiva (uso equivocado); - Monobloco (falta de paragrafação).	- Repetição dos mesmos termos coesivos; - Falta de parágrafos.
5ª	- Se há uma ação, um agente, um modo ou meio, seu efeito e detalhamento na intervenção apresentada.	- Ausência de proposta de intervenção; - Proposta que desrespeita os direitos humanos; - Proposta que não tem relação como o tema.	- Falta de uma intervenção para um assunto; - Intervenção que viola os direitos humanos.

Fonte: Autora (2022)

Ao analisarmos os últimos desempenhos dos concorrentes, o que chama a atenção, é o fato dos baixos resultados das redações, que apresentam níveis cada vez mais baixos; em uma porcentagem abaixo dos 10% de seu total geral de candidatos que conseguem atingir a nota

mil. À vista disso, mais do que avaliar o que os alunos aprenderam no percurso do Ensino Médio, o exame pode estar dando ênfase ao que realmente é necessário observar e refletir a respeito do nosso sistema de ensino, ou das próprias referências da avaliação, posto que, toda a proposta ao final parece estar sendo baseada simplesmente para a obtenção de uma boa nota na produção escrita, e concomitantemente no desempenho final do/no Enem.

O conhecimento tornou-se ou está tornando-se mecânico, ao invés de algo subjetivo e natural. Segundo Geraldi (2006) o que há nas escolas são simulações de escrita, sendo que as escolas não escrevem textos, mas produções de redações; esquecendo da variedade do que se quer ensinar e a aquela que é dominada pelos alunos. Sobre essa perspectiva Silva (2019) salienta:

Práticas de produção textual que apenas simulam o uso da modalidade escrita sem interação social entre os sujeitos; que são improvisadas, sem planejamento e sem revisão; e que têm o intuito de verificar se o aluno apreendeu as regras gramaticais da norma padrão estão ancoradas em uma visão de linguagem e de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Bortoni-Ricardo (2014, p.149) enfatiza que “A escola falha ao ensinar as regras da norma-padrão de forma dogmática, sem se preocupar em mostrar os contextos onde serão usados”. O que lembra afirmações anteriores de Possenti (1996) ao enfatizar que o único objetivo da escola é ensinar a língua padrão e de criar condições para isso, corroborando que há espaços para o ensino dos dialetos padrões, mas não há para aqueles que são aprendidos, e não sobram espaços devido aos valores sociais que dominam todo o sistema. Sendo assim, como educadores, nos deparamos com as exigências a serem aplicadas nas avaliações institucionais, e o que o próprio sistema de ensino coloca como obrigatoriedade em seu currículo, além da subjetividade que está inserida em seu contexto.

Se por um lado existe a preocupação em ensinar para o mundo, do outro estão as questões burocráticas de uma sociedade preponderante, que mesmo entre os seus disfarces é possível perceber sua iniquidade; isto posto, é necessário refletir até que ponto as competências exigidas no Enem vão de encontro a essa conformidade. Sobre esta ótica Possenti (1996, p.49) nos diz que:

Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas, não são exercícios. Se não passarem de exercícios eventuais, apenas para avaliação, certamente sua contribuição para o domínio da escrita será praticamente nula. Para se ter uma ideia do que significaria escrever como trabalho, ou significativamente, ou como se escreve de fato “na vida”, basta que verifiquemos como escrevem os que escrevem: escritores, jornalistas. Eles não fazem redações. Eles pesquisam, vão à rua, ouvem os outros, lêem arquivos, lêem outros livros. Só depois escrevem, e lêem e relêem e depois reescrevem, e mostram para colegas ou chefes, ouvem suas opiniões, e depois reescrevem de novo. A escola pode muito bem agir dessa forma...

desde que não pense só em listas de conteúdos e em avaliação “objetiva”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.69) cita a importância da escola estar atenta no auxílio ao aluno e suas dificuldades em referência à produção escrita:

Se a produção de textos já merece bastante atenção no início da escolaridade, mais ainda a produção de textos por escrito. Isso porque, ao escrevê-los, os alunos se envolvem numa tarefa particularmente difícil para um aprendiz: a de coordenar decisões sobre o que dizer (organização das ideias ao longo do texto) com decisões sobre como dizer (léxico, recursos coesivos, etc.), com a tarefa, quase sempre mais lenta, de grafar. Ou seja, a produção de textos escritos envolve complexos procedimentos necessários tanto à produção de textos como à escrita. É uma tarefa que supõe que o escritor (ainda que iniciante) assuma diferentes papéis: o de quem planeja o texto, o de quem o lê para revisá-lo e o de quem o corrige propriamente

A BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017), ao tratar da leitura e escrita, determina que a alfabetização nesses pilares sejam completados ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, onde as crianças devem apropriar-se do sistema da escrita e simultaneamente as habilidades para a sua compreensão. No que corresponde ao Ensino Médio não estabelece nenhuma exigência específica, contudo a Resolução nº4 de 17 de dezembro de 2018, em disposições gerais, define como uma das habilidade:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
(BRASIL, 2018)

Como competências específicas para a área de Linguagens e suas tecnologias (BRASIL, 2018) define:

- a) Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo;
- b) Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza;
- c) Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional, nacional e global;

d) Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza;

e) Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade;

f) Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais, nacionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas;

g) Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Posto a isso, e diante dos resultados das produções escritas dos últimos anos na aplicação do Enem, a questão é refletir se há uma inversão de papéis em relação a objetividade do exame ou do sistema de ensino, analisando se este vem avaliando o percurso da aprendizagem do Ensino Médio ou se o sistema de ensino vem ensinando simplesmente o que é cobrado no exame. Possenti (1996, p. 47) afirma que “O domínio de uma língua, repito, é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas”.

Antunes (2009) nos traz a questão da interdependência que deve existir entre o ensino e a avaliação, já que será esta a relação responsável pela reflexão do resultado, o que também não deve ser especificado por números, mas pela qualidade que o processo de ensino deve proporcionar ao indivíduo, permitindo a este ter consciência de suas habilidades e fraquezas, para que assim possa alicerçar seus objetivos. Contudo, para que isto ocorra, é necessário que todo esse processo seja realizado paulatinamente durante o percurso da vida estudantil e não em mero ápice do seu fim. Nesse sentido (ANTUNES, 2009, p.220):

Essa condição de interinfluência entre ensino e avaliação, contudo, deve passar de um saber intuitivo e ser percebida conscientemente. Isto é, deve ser explorada explicitamente; para que os sujeitos tenham ciência das razões que justificam o fato de estarem sendo avaliados e, assim, participarem mais ativamente do processo. Nessa perspectiva, as situações de avaliação poderiam ser vistas como oportunidades para que fossem reveladas e discutidas as ações que concorreram para o êxito do processo ou, em contrapartida, as ações que dificultaram ou foram desfavoráveis a uma aprendizagem mais significativa.

Para Geraldi (2006) os baixos resultados na performance dos estudantes nas redações, representam sobre como é apresentado todo o ensino de português, mas mesmo assim os alunos não aprendem de fato o domínio da língua escrita. Ressalta ainda que há um consenso sobre essa dificuldade entre os jovens, todavia o diagnóstico não segue o mesmo caminho. “A

questão que se coloca é descobrir os porquês e os ‘dondes’ decorrem essas inadequações e o que elas revelam” (Ibid, p.118).

Colocando em evidência a análise do desempenho dos alunos diante da complexidade do domínio da língua, que nem de longe reflete uma uniformidade, mas muito pelo contrário demonstra a dificuldade do seu controle; assim como apresenta as referências e possíveis recursos no envolvimento pedagógico de seu ensino, Antunes (2009, p. 216) destaca ao afirmar que “[...] privilegiemos o ensino de uma escrita socialmente relevante, não excludente, encorajadora, centrada em tudo que dá sentido à grandiosa aventura da vida humana”. Dessa maneira, a competência mor de cada candidato está no fato de conhecer cada uma das habilidades, mesmo que ainda não as domine por completo, para que assim consiga desenvolver sua escrita com base no que foi alicerçado em sua vivência como sujeito do sistema de ensino, como também, cidadão nato desta língua.

Hodiernamente, a inserção de novas metodologias são responsáveis pelas recentes formas de ensino indicando que há possibilidades no (re)direcionamento de recursos da aprendizagem, podendo facilitar nos princípios de empoderamento dos alunos no reconhecimento de suas fragilidades e possibilidades diante do seu processo de ensino-aprendizagem, assim como na didática profissional dos docentes.

1.2 CONTEMPORANEIDADE E METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA

O que atualmente vem acontecendo com a propagação das tecnologias é a conseqüente mudança também na sociedade e como ela vem aprendendo, Bacich (2015, p.48) nos diz que “[...] estruturalmente, a escola atual não difere daquela do início do século passado, no entanto, os estudantes de hoje não aprendem da mesma forma que os do século anterior.”

Dewey (1979) afirma que as escolas são simplesmente um meio para que a transmissão da formação da mentalidade dos imaturos ocorra, e que esta, comparada a outros meios torna-se relativamente superficial. Conseqüentemente, nos faz referência ao que os jovens hoje têm como acessibilidade para os meios comunicacionais, uma vez que, no atual cenário essa propagação acontece muito naturalmente em todas as faixas etárias e classes sociais. Assim, em relação a essa ponte, entre a superficialidade da comunicação da escola, dos jovens e dos novos meios, indicam que a aprendizagem ocorre pela ação que os educandos estão na fase do aprender fazendo, e para a grande maioria, isto vem acontecendo institivamente; contudo, faz-se necessário um direcionamento para que a aprendizagem se

torne algo com sentido para os próximos caminhos, a este respeito reforça (1979, p.4) “Somente quando nos capacitamos da necessidade de modos de ensinar mais fundamentais e eficazes é que podemos ficar certos de dar ao ensino escolar seu verdadeiro lugar”.

Com as mudanças e sua disseminação vertiginosa na sociedade atual, sejam estas tecnológicas, sociais ou educacionais; aqui coloca-se em foco a propagação das metodologias ativas para potencialização dos processos de ensino e aprendizagem, em virtude que, consigo vieram as diversas plataformas e aplicativos educativos a serem utilizados por alunos e professores, especialmente durante a pandemia da covid-19. E diante do estado de calamidade instaurado, foram implementadas algumas diretrizes como o ciclo 2020-2021 ou como foi denominado “*continuum curricular*” (BRASIL, 2020b, p.12), no intuito de unir os dois anos e evitar o índice de reprovação e o abandono escolar. As instituições de ensino tiveram que repensar suas metodologias em aulas remotas e sequencialmente para uma tentativa de aulas híbridas; logo, coloca em destaque o fato de que conviveremos com diversos protótipos disciplinares no decorrer dos próximos tempos (espera-se), e que por sua vez, apresentarão diversidade de flexibilização e configurações na matriz curricular, frisando no detalhamento das atividades didáticas, nas interações e na própria prática docente. Moran (2015, p. 34) reforça:

Conviveremos nos próximos anos com modelos ativos não disciplinares e disciplinares com graus de “misturas”, de flexibilização, de hibridização. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades e da organização dos espaços e do tempo.

É certo que, há na contemporaneidade uma diversidade de tecnologias e a sua utilização meio que “imposta” a todos na Educação pelas novas plataformas de ensino nos últimos anos, trouxe intimidação no manejo com as diversas metodologias, e hesitação sobre o que realmente deveria ser desenvolvido ou não nas salas de aula.

Apesar disso, a proposta de ensino continua sendo a mesma – formar um ser humano crítico-atuante – e agora no cerne das metodologias ativas “o protagonista” da formação do seu conhecimento, sendo que, este deve ser participativo e autônomo no processo, e nesta personificação está o aluno. A circunstância de estarem sempre ‘hiperconectados⁶’ e estarem cada vez mais inseridos na informatividade, por meios dos aparelhos portáteis a que têm acesso, vem enfatizando as atuais mudanças, tanto no diz respeito à educação, como na forma dos estudantes se comportarem em relação à aprendizagem.

⁶ Disponibilidade de comunicação em todo o momento, estar sempre conectados a algum dispositivo tecnológico.

Em conformidade com a legislação nacional da educação do Art. 35 da Lei nº 9.394/1996 em relação ao Ensino Médio como etapa final da educação básica, é apresentado no seu inciso III, referência ao aprimoramento do educando como pessoa humana; enfatizando a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Portanto, a escola fica a encargo de exercer o desenvolvimento humano, promovido através do êxito nos níveis que são complexos ao pensamento, como também, no cumprimento de suas ações.

No espaço escolar, como intermediador dessa execução, está o professor, podendo este ser o principal facilitador na promoção da autonomia e protagonismo dos estudantes em um crescimento pessoal e social. O que vem à tona, a priori sobre a inserção das novas estratégias de ensino, digo ‘novas’ por sua disseminação no atual cenário, em especial no ambiente público escolar, e não pelo seu surgimento, é a visão distorcida de que o educador possa ser a ‘solução’ ou o ‘problema’ no papel da aprendizagem independente e autossuficiente dos educandos. Moran (2007, p.10) afirma que:

As mudanças que estão acontecendo são de tal magnitude que implicam reinventar a educação, em todos os níveis, de todas as formas. As mudanças são tais que afetam tudo e todos: gestores, professores, alunos, empresas, sociedade, metodologias, tecnologias, espaço e tempo.

Sabemos que a visão enraizada das metodologias dedutivas defendidas por Aristóteles e Descartes (GIL, 2019; LAKATOS; MARCONI, 2019), onde os docentes especificam as teorias, para que assim os alunos possam praticá-las, ainda é um dos pontos que fazem os docentes carregarem todo o peso do desenvolvimento das metodologias e da formação intelectual; sobretudo com as ativas, pois alunos, pais, o sistema e o próprio docente esperam um resultado, onde só por meio da experimentação e de questionamentos inseridos em uma mediação, é capaz de proporcionar; sendo assim, tanto professores como alunos são importantes nesse contexto. Validando essa ótica Moran (2018, p.02) afirma que “Aprendemos quando alguém mais experiente nos fala e aprendemos quando descobrimos a partir de um envolvimento mais direto, por questionamento e experimentação”.

Em suma, Moran (2018) reforça que as metodologias ativas são uma junção entre as induções e as deduções que podem acontecer no processo de uma aprendizagem ativa, a priori nos modelos híbridos que foram adotados nos últimos tempos, proporcionando um ciclo em que envolve as experiências, as teorias e as reflexões, sendo as responsáveis por conexões cognitivas e emocionais, permitindo que os sujeitos tenham um conhecimento significativo;

reconhecendo o que é relevante para sua formação, assim como revendo suas necessidades diante de todo esse caminho; e para que todo esse trajeto seja evolutivo, é necessário o apoio do mediador que neste caso será o professor.

Para Freire (2004), um dos pontos que podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia nos alunos está na conjuntura de problematizar, apresentando aos discentes, situações que de fato são reais, colaborando no desenvolvimento crítico, fazendo com que este busque soluções para o que foi detectado; concernindo numa forma de produzir uma aprendizagem mais ativa e baseada nos princípios da proposta das metodologias ativas. Frezatti et al. (2018, p.25) corrobora nos dizendo que:

De modo geral, os problemas, além de serem usados para iniciar, focar e motivar a aprendizagem de conteúdos em determinadas áreas do conhecimento, podem proporcionar o despertar do interesse nos discentes pela solução contextual de problemas, ao aplicar os conhecimentos. Esta metodologia visa direcionar o caminho para soluções não conhecidas do problema, permitindo-se pensar nas diversas possibilidades de soluções.

Dessa forma, o princípio que é vinculado pelas metodologias ativas, que é de reverter os eixos no que corresponde a centralização da responsabilidade do processo de aprendizagem entre alunos e professores, pode permitir/permite que a proposta no desafio das situações, despertem o senso crítico e reflexão da realidade, colaborando no protagonismo dos educandos e na desenvoltura do seu processo criativo, intelectual e social. Cortelazzo et al. (2018, p.32) propõe que:

Já que não se pode mais ter a pretensão de esgotar os ensinamentos em nenhum nível de ensino; que a legislação dá ampla liberdade para que se flexibilizem os métodos e formas de desenvolvimento dos cursos; que as tecnologias e informação podem estar a serviço da aprendizagem e serem importantes ferramentas nesse processo; que os professores podem incorporar novas metodologias que tornem o aprendizado mais eficaz; e que a sala de aula é um espaço privilegiado para o encontro entre alunos e professores, não importando se ao mesmo tempo e no mesmo espaço, mas com efetiva interação e discussões, é de se esperar que se aumentem as possibilidades pedagógicas das salas de aula, com misturas metodológicas que levem um aprendizado e uma autonomia efetivos.

As restrições, explanadas pela OMS (Organização Mundial de Saúde), ocasionaram no fechamento de instituições de ensino no período de setembro de 2020 a agosto de 2021, de acordo com censo escolar 2021 (INEP 2022), no Brasil, foram 86 (oitenta e seis) dias de aulas remotas para o Ensino Médio. A desordem com o cenário pandêmico iniciado em meados de 2020, evidenciou o despreparo do sistema público educacional do nosso país, o que colocou em xeque como o desenvolvimento da aprendizagem seria proporcionado; sem que para isso

houvesse a aula presencial. Uma força tarefa foi organizada pelos diversos órgãos responsáveis para que o período letivo fosse restabelecido, indo da modalidade à distância ao remoto e conseqüentemente para o retorno gradativo das aulas com rodízios pré-estabelecidos pelas secretarias de educação, para que enfim a ‘normalidade’ das aulas fossem restabelecidas.

O Inep (2022) divulgou dados estatísticos do censo escolar 2021 e o impacto da pandemia na educação; segundo o que consta, a taxa de abandono duplicou em 2021, em relação a 2020, onde 2,3% dos matriculados no Ensino Médio não concluíram o ano letivo, assim como, a taxa de aprovação de 2021 caiu em relação a 2020, indo de 95% a um pouco mais de 90%.

Dentre as várias estratégias para que o ensino pudesse seguir o seu fluxo, estava na utilização de metodologias que pudessem estabelecer uma comunicação, interação e desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, para que assim a evolução cognitiva dos alunos não fosse ainda mais prejudicada pela mudança abrupta dos acontecimentos; como também, pela falta de dispositivos eletrônicos e tecnológicos devido a vulnerabilidade de alguns discentes. É certo afirmar que, a pandemia deu força para um maior conhecimento e incorporação das metodologias ativas em diversos contextos, modalidades e cenários do ensino.

Tendo as novas possibilidades pedagógicas como resolução de problemas, investigações e descobertas no processo de ensino-aprendizagem, estabelecidas pelas metodologias ativas, até então não inseridas na organização didática, assim como, a descoberta e a experimentação de novos potenciais, através das recentes inovações; permitiram o reconhecimento de interações inovadoras entre os sujeitos do meio educacional, tal como, mostrou caminhos para seu desenvolvimento crítico, permitindo um auto pertencimento de suas trajetórias no contexto ao qual estão inseridos. Moran (2015, p.17) acrescenta que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Moran (2015) afirma que as metodologias ativas são o início necessário para novos avanços no que se refere a integração cognitiva e reelaboração de novas práticas, no entanto,

assim como os desafios, as atividades podem ser organizadas e dosadas em consonância com as atuais tecnologias de comunicação disponíveis, pois só assim, poderão contribuir no impulsionamento das competências desejadas. Ressalta ainda que, as escolas que nos dias de hoje permanecem sem conexão tecnológica, são incompletas, pois deixam de oferecer uma variedade de possibilidades digitais.

De acordo com o censo escolar divulgado pelo Inep (2022), mais de 92,3 % das escolas adotaram estratégias junto aos professores, por meio reuniões virtuais, no intuito de coordenar planejamentos e monitoramento de atividades. No que diz respeito aos alunos, é afirmado que a comunicação direta com os professores ocorreu em 2021, assim como em 2020, mediante e-mail, redes sociais e aplicativos de mensagens no propósito de manter o contato e ao mesmo tempo apoio tecnológico. A busca por diversas abordagens, sentimento este presente nos diversos cenários educacionais sejam estes híbridos ou não, buscou metodologias ativas ou não, associadas as plataformas digitais e a própria sala de aula, agregadas às necessidades educacionais; e a priori em relação aos discentes, permitindo as instituições educacionais de darem sequência a sua sistemática e consentirem aos docentes um planejamento, execução e reflexão sobre as atividades e interações que pudessem colaborar na visibilidade do crescimento cognitivo e individual dos alunos. Mattar (2017, p.106) destaca que:

Nesse futuro, a mistura entre metodologias ativas e tecnologias em educação, presencial e a distância, tende a ser um diferencial essencial das escolas, empresas e instituições de ensino que conseguirão levar os seus alunos a refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem, abandonando sua posição de recipientes ou vasilhas e se posicionando como observadores de si mesmos.

Apesar disso, é essencial que a utilização dessas metodologias não sejam vistas como mais um aparato do modismo social e do sistema mercadológico; é necessário que tanto a escola, em consonância com os docentes e até mesmo com a comunidade escolar, analisem seu público e adequem o melhor método para o seu contexto e de seus alunos; posicionamentos assim, devem ser convenientes as possibilidades pedagógicas com foco no processo de ensino-aprendizagem, pois devido a diversidade de fatores que como vulnerabilidade social e econômica dos alunos podem tornar-se inexecutáveis.

Compreende-se que a inovação é trabalhosa, custa, sobrecarrega e que também dá frutos; todavia por mais que se busque novas didáticas e melhorias para o processo de ensino-aprendizagem há um “todo” repleto de barreiras que tornam o caminho da educação brasileira muito mais lento, e em essencial o ensino público. Com o convite ao contraponto Moran

(2017, p.13):

A organização escolar é pesada e prudente. Prudente, para não embarcar em qualquer aventura, porque precisa preservar o passado, olhar para o presente e preparar para o futuro. Prudente, porque tem de encontrar denominadores comuns mínimos compatíveis com as diferenças e desigualdades nacionais e regionais. É pesada, porque burocratizou tanto toda a gestão em todos os níveis que, mesmo aumentando as ações de capacitação, parece que quase nada muda. Há uma sensação de desperdício de recursos, de não sair do lugar, de experiências pontuais interessantes, mas de extrema lerdeza, de peso cultural imobilizador. Aprendemos desde sempre em muitas salas de aula parecidas, em dezenas de milhares de aulas semelhantes, como alunos e como professores. E esse modelo industrial está consolidado e, de alguma forma, deu conta das demandas (apesar das inúmeras críticas). Por isso, é difícil superá-lo, principalmente quando ainda não temos outros modelos bem aprovados, testados e universalizados.

A contemporaneidade exige novos olhares, novas estratégias e reconhecimento de que assim como mudou a forma de assimilação e os modos do aprender, também deve haver mudança na forma como se ensina e com se avalia.

Contudo, para que as metodologias ativas exerçam sua função em uma compreensão que se sobressaia e seja mais eficaz, é essencial que ambos os envolvidos nesse processo, mediador e mediado, reconheçam a importância dos conhecimentos prévios e estejam atentos à seleção, à interpretação, à reflexão, ao desenvolvimento e a motivação de todas as mudanças que acontecem dentro desse envolvimento de aprendizagem, para que também sejam capazes de aplicar a avaliação de todo o conhecimento construído na ação ativa.

1.2.1 Implicações das metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem

Dentre as diversas possibilidades a que são atribuídas as metodologias ativas de ensino, faz jus retificar que sua desenvoltura não deve estar dissociada da vinculação contínua entre a teoria e a prática; sua finalidade deve estar em concordância com o que se pretende ensinar e com o que se pode proporcionar aos educandos em relação à formação crítica e autônoma.

No que corresponde a adaptabilidade, o ensino remoto ocorrido no ciclo 2020-2021, trouxe a preocupação, no que tange as metodologias de ensino e ao distanciamento social obrigatório, exigida pelas secretarias de saúde. A maior parte das atividades pedagógicas nesse período eram realizadas de forma virtual, o que poderia ou não ocasionar em uma limitação na dinamicidade e no desenvolvimento do diálogo entre os alunos e os professores; indo em contrariedade ao método proposto. Contudo, não significa que empecilhos como

estes aconteçam apenas no meio virtual, na sala de aula presencial também poderia ter esse cenário; se não há diálogo e troca de informações, não haverá engajamento e cooperação, todavia, essa dificuldade é bem mais acentuada na adequação virtual, posto que essa comunicação tende a ser mais superficial.

É certo afirmar que, as metodologias ativas são um desafio tanto para professores como para alunos; o processo de mediação exige que o educador conheça seu aluno e suas respectivas necessidades e contextos, para que assim possa colaborar em sua formação crítica e conseqüentemente em uma aprendizagem com base numa educação preponderante. Quanto aos estudantes, estes são convidados a aprenderem fazendo ao mesmo tempo em que devem aprender a aprender como ressalta Delors (2001) em um dos quatro pilares da educação, e por mais que isto soe de forma agradável é bem mais complexo do que se pode imaginar, pois requer um perfil profissional de educador mais preparado e conseqüentemente ambientes escolares dispostos a aderirem as essas abordagens de ensino. Berbel (2011, p.28) reitera que “as metodologias têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas e na própria perspectiva do professor”.

De certo modo, esse é um dos fatores que fazem com que o currículo tradicional entre em atrito com as metodologias ativas e fazem com que muitos profissionais fiquem relutantes em relação a descentralização do processo de ensino aprendizagem, tendo o aluno como foco ao invés do educador. O equívoco está em acreditar que o docente perde a sua função ou simplesmente por conhecerem de forma superficial a abordagem desses métodos, intenciona que o docente perca seu espaço para a tecnologia ou para a independência que ele motiva aos alunos. Munhoz (2019, p.28) corrobora:

O que não funciona bem sem a tecnologia, traz a perspectiva que irá funcionar de forma muito pior com ela. A tecnologia educacional atua como um potente amplificador dos “ruídos” de comunicação que acontecem no ambiente, para utilizar uma metáfora que parte de falhas no processo de comunicação.

Reeve (apud, NASCIMENTO, 2017, p.7) afirma que o professor pode contribuir para a promoção da autonomia dos alunos na sala de aula, a partir do momento em que estimula o interesse pessoal com recursos motivacionais, quando propõe a realização de atividades com a explicação racional para o estudo dos conteúdos apresentados, ao usar de linguagem informal/não controladora, quando é paciente com o ritmo de aprendizagem; e quando reconhece e aceita os sentimentos de negatividade de seus discentes.

Dessa forma, o professor muda de posição e abre portas para uma didática que permite transmitir a expansão do seu conhecimento de uma forma mediadora, fazendo com que a aprendizagem ocorra de maneira gradativa, reflexiva, consciente e ativa.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 2016, p.25)

Ao conceituar as metodologias ativas como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”, Bastos(2006, n.p), enfatiza que para definir e alcançar os objetivos almejados, é necessário que se compreenda que a aprendizagem depende do aluno, e que o professor deve ser um facilitador que oriente este educando no reconhecimento de que, para atingir suas metas será imprescindível que realize estudos, reflexões e decida por si mesmo. Sendo assim, acontece a autoaprendizagem, um processo estimulado por uma “educação continuada” (Ibid, 2006) responsável por despertar a curiosidade.

Berbel (2011, p.29) corrobora que “o engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia da tomada de decisões”. Contudo, perpassa por diversos processos cotidianos do seu contexto e para que todo esse desdobramento aconteça, é fundamental que haja uma postura pedagógica, sem perfil controlador, dos professores em circunstâncias diferenciadas.

1.2.2 Metodologias ativas e o processo da escrita

A produção da escrita, principalmente no que diz respeito às redações obrigatórias das avaliações institucionais, tornou-se para a maioria dos estudantes que ambiciona uma vaga nos cursos universitários e para os candidatos de processos seletivos que aplicam esse tipo de seleção, uma forma de obter um bom desempenho; e não como uma forma de apresentar o conteúdo que realmente aprenderem no contexto escolar.

As reflexões em relação às suas produções, tornou-se para muitos, durante o período de vida escolar, um estigma em relação ao código linguístico e conseqüentemente ao domínio

da Língua Portuguesa, provocando o medo do erro na escrita, em especial como visão de uma assombração para aqueles que almejam uma vaga no curso superior. Afinal o desempenho na dissertação argumentativa no Enem reflete significativamente no posicionamento da nota na participação e esse resultado reflete por muitas vezes em tensões para os participantes como cita (BRASIL, 2016, n.p):

A proximidade das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) traz uma série de dúvidas e medos aos estudantes. Além de expressar o desempenho pessoal dos alunos, os resultados do exame definem aprovados e reprovados entre os candidatos a novas vagas nas universidades, gerando pressão ainda maior, muitas vezes por parte dos próprios adolescentes, por boas notas nas provas.

O professor de língua materna, a priori, os que são dos anos finais, sejam estes da modalidade do fundamental ou médio, são observados com olhar mais atento, pois decaem sobre ele a responsabilidade de bons resultados e lhe resta por muitas vezes a elaboração de um plano para melhorar o desempenho da escrita dos alunos, que na maioria dos casos, já vem em defasagem desde o início da vida escolar.

A problemática em questão traz diversas indagações que devem ser analisadas, indo desde a agitação da comunicação atual, ao contexto social em que estamos inseridos nos últimos tempos; e na cobrança que permanece focada na avaliação tradicional, mas que também não deixa de ser essencial para o conhecimento da norma padrão da língua materna.

A modernidade líquida, segundo Bauman (2014) é a época na qual estamos inseridos e que as relações sociais, as econômicas e as produções são fugazes, frágeis e moldáveis como são facilmente os líquidos. Sai de cena a modernidade sólida conteudista que se preocupava com as referências, com as relações duradouras e na confiança da qualidade das instituições, para uma em que a comunicação é acelerada e não consegue se concentrar em termos disciplinares sem nenhum sentido. Nas palavras de Bauman (2009, p.662):

A história da pedagogia esteve repleta de períodos cruciais em que ficou evidente que os pressupostos e as estratégias experimentadas e aparentemente confiáveis estavam perdendo terreno em relação à realidade e precisavam, pois, ser revistos ou reformados. Todavia, parece que a crise atual é diversa daquelas do passado. Os desafios do nosso tempo infligem um duro golpe à verdadeira essência da ideia de pedagogia formada nos albores da longa história da civilização: problematizam-se as “invariantes” da ideia, as características constitutivas da própria pedagogia (que, incólumes, resistiram às mudanças do passado); convicções nunca antes criticadas são agora consideradas culpadas de ter seguido o seu curso e, portanto, precisam ser substituídas.

Dito isto, a escrita é um dos meios de expressão desse novo mundo e ainda é muito

utilizada para quaisquer tipos de comunicação sedutora entre os jovens, pois são seus enunciados que chamam a atenção para o emaranhado de notícias, memes, *fake news* (notícias falsas) ou *challenges* (desafios); mas o código de tão fácil acesso é também o calcanhar de Aquiles para a porta de entrada da universidade tão sonhada.

A escrita como identidade não é ensinada nas escolas, mas sim uma em que já possui receita, forma e produto; visto que é esta que é replicada e exposta nas salas de aulas como modelos padrões de porta de entrada das instituições superiores. Para a produção de redação é ensinado apenas o que trará bons êxitos no Exame Nacional do Ensino Médio.

Buscar junto aos alunos estratégias que foquem em suas necessidades, principalmente em relação a esse problema, que é o da produção textual, requer uma adaptação das metodologias à contextualização do ambiente escolar e, conseqüentemente, aos perfis dos sujeitos. Sendo assim, ao inserir abordagens como o das metodologias ativas que trazem como uma das propostas a visão de que o aprendiz desenvolve uma compreensão de maneira autônoma, independente e participativa; mediante a colaboração do educador em todo esse processo, possibilitará uma guinada na didática e concomitantemente despertará a motivação e o engajamento. A inserção de atividades em que o aluno é convidado a reler e reescrever o que produziu são uma das formas de instigar a reflexão, o que possibilita que este busque melhorias e recursos para que sua escrita seja mais aperfeiçoada. Rocha (2003, p.73) reconhece a revisão:

Como um procedimento que permite não apenas ver melhor mas, também, ver de outra perspectiva, na medida em que, durante a produção da primeira versão do texto, o aprendiz tem sua atividade reflexiva centrada em aspectos como: *o que dizer, como dizer, que palavras usar...* Durante o processo de revisão, o aluno tem possibilidade de centrar esforços em questões pertinentes ao plano textual-discursivo, como *dizer mais, dizer de outro jeito, analisar e/ou corrigir o que foi dito...*

“As Metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”. Quando Berbel (2011, p.29) afirma isso, traz a ideia de que o mediador tem uma participação ímpar nessa relação de aprendizagem, principalmente em referência à compreensão do registro da língua materna e suas normas, e em especial, ao gênero textual ao qual o discente deve se expressar.

Então, à vista dessa produção, que o aprendiz reconheça a importância de conhecer o código da escrita, assim como, deve reconhecer sua exposição crítica e como poderá se

expressar por meio dele. Seria basicamente entender a escolha do gênero, o porquê do uso da norma padrão da escrita e sua importância social diante da proposta; dar um sentido plausível para a aquisição desse tipo de registro e desenvolvimento desse conhecimento.

Conforme Silva et al (2017, p.30) “É preciso inserir no ensino novas propostas pedagógicas com a finalidade de desenvolver as competências e habilidades de formação no nível de ensino em que os estudantes estão inseridos”. A problematização deve partir do pressuposto de que são nas necessidades dos discentes que eles devem começar a refletir a respeito do que acreditam, definem e/ou delimitam ser necessário ou não aprender. Carecem de um envolvimento onde possam despertar um senso crítico em que saibam assimilar, compreender e construir o que deve ser e para quê.

Para escrever bem, especificamente em concordância com o que se espera das competências da escrita do Enem, um dos pontos é que haja o domínio da problemática, e por mais que esta envolva alguma temática de pouca autoridade, é possível ter um bom desempenho se o candidato é um sujeito preparado no que se refere a exercer sua autonomia sobre o conhecimento, competências e habilidades construídos; estes por sua vez podem ser desenvolvidos potencialmente pelas metodologias ativas. Como exemplo, Berbel (2011) explana algumas metodologias ativas e suas possibilidades dentro de questões problematizadoras que podem contribuir para uma constituição gradativa dessa autonomia.

Figura 4- metodologias ativas e suas possibilidades



Fonte: Berbel (2011)

Por meio das diversas metodologias de aprendizagem ativa, o educador pode abrir portas para que uma educação permaneça com seus espaços abertos, no único intuito de promover o desenvolvimento autônomo dos educandos. Todavia, para que um caminho metodológico baseado em uma abordagem ativa instigue as habilidades e a motivação dos jovens nesse contexto, é indispensável que haja lugares para o diálogo, um espaço onde esses protagonistas expliquem suas dificuldades e através disso possam ouvir o que o outro tem a dizer.

Em síntese, para que percursos como estes, não sejam estreitados aos sujeitos envolvidos, é necessário que se compreenda a carência do outro, sobretudo o que os alunos falam em seus silêncios, indisciplinas e resultados; assim como é preciso interpretar o contexto escolar e o posicionamento dos professores que se dispõem a abrir novas saídas a favor da expansão do conhecimento.

1.3 HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO: ESCRITA, LINGUAGEM E INTERPRETAÇÃO

Hermann (2002, p.13) pontua que “[...] ao produzir saber, ao dizer como as coisas são, o homem produz a racionalidade, evidenciando uma estreita relação entre os dois termos – saber e racionalidade”, isto posto, reforça a ideia de que, questões que desafiam a mentalidade humana são as responsáveis pela culminância das diversas formas de pensar do mundo, permitindo o desenvolvimento de novas reflexões; o que basicamente é o desafio da perspectiva da hermenêutica filosófica.

Apresentando oposição à convicção de que há apenas um caminho que leva à verdade, a Hermenêutica tem como posicionamento o fato de que o conhecimento tem fundamentos a partir das relações interpessoais e as que mantemos com as coisas ao nosso redor, e pela forma como nos comunicamos dentro de todo esse contexto.

A hermenêutica filosófica marca sua posição contra um modo exclusivo de ter acesso ao conhecimento, admitindo outra racionalidade em que o fundamento da verdade não está nem nos dados empíricos nem na verdade absoluta; antes, é uma racionalidade que conduz à verdade pelas condições humanas do discurso e da linguagem. (HERMANN, 2002, p. 20)

A Hermenêutica busca contribuir em uma maior compreensão da racionalidade das ciências humanas, expondo como uma de suas maiores preocupações o pensar e o conhecer para uma vida prática, todavia não deixava de lado a interrogação sobre outras experiências, o que veio trazer referências também para a educação (HERMANN, 2002).

Propondo uma revisão no que deveria ser uma finitude de conhecimento para a pedagogia-tradicional cientificista, enfatizou a reflexão para possíveis compreensões a partir do diálogo e das apropriações pessoais inseridas no contexto educacional; tendo como premissa a interpretação das palavras e dos sentidos que o texto traz. Na opinião de Minayo (2002, p.14) “sob a ótica hermenêutica, entender a realidade que se expressa num texto é também entender o outro, é entender-se no outro, movimento sempre possível, por mais difícil que pareça à primeira vista”.

Ao entremear questões que envolvem a linguagem e a verdade, a Hermenêutica busca enfatizar que são os discursos que proferimos, o que dizemos que permite que um leque infinito de possíveis interpretações possa surgir, reafirmando que o diálogo é o caminho para a verdade. Esse ponto é explicitado assim, a verdade era aceita cientificamente baseada em argumentos objetivos que davam veracidade a hipóteses, e dessa forma, nada que não segue esse conceito não tinha valor científico, um conhecimento objetivo. Ao invés de aceitar esse conceito metódico e sistemático defendido pelo racionalismo para a formação de uma verdade objetiva, a experiência Hermenêutica firma-se no pressuposto de que são os valores assimilados e as convicções que ocorrem durante o processo de socialização pelo processo dialógico-argumentativo, o único responsável pela construção de uma verdade que não possui um conceito absoluto, mas provisório, dado que, os indivíduos são condicionados historicamente por verdades possíveis, legitimadas e assentidas subjetivamente.

A compreensão e a interpretação Hermenêutica prezam pela subjetividade, como o indivíduo se percebe, interpreta, compreende e como analisa as ‘coisas’ ao seu redor e no mundo; e tudo isto através das mais diversas influências de toda a sua vivência como educação, religião, cultura, a própria vida. A partir do momento em que não conhecemos o sujeito e nem as questões que formaram seu ‘eu’ e os modos de entendimento, como observadores/ouvintes/interpretantes devemos fazer uso da objetividade para que se possa conseguir uma aproximação mais realista da interpretação (percurso hermenêutico).

É evidente que a subjetividade, que é peculiar de cada um, pode causar interferências na análise de uma manifestação comunicativa, produzindo uma imagem, por vezes equivocada daquilo que se quer dizer. Sendo assim, é necessário que o interpretante/intérprete busque a parcialidade do outro (quando se possível), verificando elementos que podem ser reunidos como: inquietações, sentimentos, posicionamentos; rebuscando a própria mensagem transmitida para que possa construir um entendimento da realidade percebida por meio do(s) e com o(s) outro(s) e não de suposições.

A história, a linguagem e o diálogo mantêm-se correlacionados no desenvolvimento

reflexivo e autorreflexivo para a doutrina da compreensão, a Hermenêutica e o seu problema fundamental é investigar o sentido e a interpretação do que o homem não reconhece como consequência de uma compreensão que não é exposta e que não há entrega ao sentido de um texto.

Sobre a linguagem e a escrita Flickinger (2010) aponta que deve existir compreensão para que haja escrita, e de que as ciências humanas com base nas condições do conjunto da Hermenêutica, submetem ao processo do compreender para “pôr-por-escrito” e a priori sobre a intuição do sujeito-autor. É esclarecido, sobre o que definiu como “lógica clandestina do compreender”, detalhando o que se passa no processo de esclarecimento do pensamento antes do escrever, e dos passos que levam ou podem levar a lógica do fracasso.

O processo que antecede a escrita (IDEM) é carregado de intuições que são resultantes de reflexões em relação à “bagagem” prévia, após esse exercício acontece o momento de expor as ideias e argumentos prontos para a produção. Por meio de nossas adequações de linguagem, e formas de expressão; até este ponto, tudo parece ocorrer da forma mais natural possível, sendo que, é o que se espera após as interações que desencadeiam todo o processo, até o deparar com o momento de expressar o pensamento na escrita; este fato é o que parece o mais crucial e o mais temível para muitos de nossos jovens. Ao não conseguirem expressar seus argumentos e ideias, podem acabar desviando do que foi pretendido, o que poderá acarretar em perda do foco ao escrever e conseqüentemente da compreensão do texto.

Ao escrever, escapa-nos a ideia à qual havíamos chegado, na fase preliminar das considerações em torno do tema. A escassez de tempo disponível, porém, ou a falta de oportunidade de conversar com outras pessoas sobre o assunto, obriga-nos ao experimento de buscar os traços daquelas intuições que, originalmente, pareciam ter sido clara para nós. (FLICKINGER, 2010, p. 12)

Outro ponto entre o pensar e o escrever, refere-se ao questionamento no que diz respeito ao conceito e a intuição que se faz pelas temáticas abordadas nos textos, e as idas e vindas para exclusão de pontos que consideramos cruciais para explanação do que pensamos, todavia, não se adequam às exigências linguísticas pré-definidas, o que libera uma procura por termos adequados que serve/servirão como pontos de expressão para o que realmente pretendemos declarar.

Assim sendo, Flickinger (2010) ressalta observações no que tangem as experiências que são vivenciadas pelo sujeito-autor diante da leitura, interpretação e escrita de um texto, enfatizando através da experimentação da Hermenêutica o fato de que os modelos usados para a representação da compreensão e o que os leva para o passo da intuição à escrita, tem sido

simplesmente avaliada e fundamentada em um saber objetivo que visa a racionalidade moderna como fator de definição do que deve ser considerado como verdade, como o certo. Ainda pontua (2010, p. 22):

Questiona-se, portanto, a disponibilidade da linguagem por parte dos sujeitos humanos e, juntamente, o domínio do paradigma enraizado na teoria da linguagem como meio de comunicação e, como meio, mero objeto de investigação filosófica. Só ao conseguirmos dar-nos conta dessas condições subjacentes à produção do pensamento e do sentido teremos a chance de aceitar os processos de compreensão como tais, ou seja, como autoesclarecimento os sujeitos sobre seu lugar dentro do horizonte da linguagem.

Ao tratar sobre a pretensão do compreender, Gadamer (2002) salienta que não deve se abandonar antecipadamente, por um simples acaso suas opiniões e intuições sobre um texto; dessa forma, estará dando ouvidos ao que ele diz, e poderá de forma equivocada deixar de entender o todo. Diz “quem quiser compreender um texto, está ao contrário, disposto a deixar que ele diga alguma coisa” (GADAMER, 2002, p.76)

Uma consciência formada hermeneuticamente deve ser de antemão receptiva à alteridade do texto. Essa receptividade não pressupõe, no entanto, uma “neutralidade” quanto à coisa, nem um anulamento de si mesmo, incluindo a apropriação seletiva das próprias opiniões e preconceitos. Há que se ter consciência dos próprios pressupostos a fim de que o texto se apresente a si mesmo em sua alteridade, de modo a possibilitar o exercício de sua verdade objetiva.

Segundo Hermann (2002), a ação educativa está ligada a condições de racionalidade que se deixam interpretar por meio do discurso e da linguagem, sobre os quais existe uma possibilidade de aumentar o sentido educativo, a partir do momento em que reconhecemos que a ação pedagógica está diretamente ligada as relações pré-definidas cientificamente e reflexivamente, indicando assim por meio da experiência no uso da linguagem que é possível aprender, ou seja, um princípio ativo nos faz reconhecer a verdade e conseqüentemente, no estímulo e construção do conhecimento.

1.4 PRINCÍPIOS DA TEXTUALIDADE NA PRODUÇÃO ESCRITA

Marcuschi (2008) afirma que o ensino da língua, por meio dos textos, é unânime entre os teóricos linguistas; e mesmo o seu uso sendo habitual nas escolas, não deve ser simplesmente produzido pelo seu assentimento, devendo ser observado diante do desenvolvimento na prática; visto que há diversas possibilidades de trabalhar com o texto no propósito de conduzir a aprendizagem da língua, seja esta falada ou escrita. No que tange as

referências da escola e seu objetivo básico (MARCUSCHI, 2008, p.53) afirma que:

É óbvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isto não deve servir de motivo para ignorar os processos de comunicação oral.

Para uma produção escrita faz necessário que haja uma interação entre a atuação sociodiscursiva e a linguagem do sujeito, fundamentada nos fatores linguísticos e pragmáticos da textualidade, que são incumbidos de estabelecerem a coerência da temática. Infelizmente a produção textual no Brasil, no Ensino Médio, está ligada aos rumos da dissertação argumentativa exigida pelo Enem; o que deixa essa atuação da linguagem associada ao sociodiscursivo⁷ ainda um pouco distante.

O desafio dos alunos do Ensino Médio, em especial os concluintes da 3ª série, está em desenvolver uma produção escrita com base nas competências linguísticas e comunicativas, o que põe em destaque a necessidade da compreensão dos fatores da textualidade, tão essenciais para a formação e reconhecimento do texto.

Dessa maneira, deve ocorrer uma esquematização para que se possa obedecer aos critérios que compõem a textualização, tornando o texto um evento comunicativo com base na formação linguística e não simplesmente num ato de formalidade do diálogo corriqueiro. Marcuschi (2008, p.94) afirma que “[...] um texto é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte. Na produção de um texto, não entram apenas fenômenos estritamente linguísticos”.

Em demonstração, o autor sugere que existem relações que vão para além dos conceitos linguísticos, há também as relações conceituais como discurso, gênero e contextos que envolvem o autor e o receptor, definindo os aspectos que devem compor a produção textual. Ao observarmos a figura abaixo verificamos que a base de sustentação da textualização é formada no processo inicial do contato entre o autor, o texto e o receptor; dito isto é um produto em concepção, que por conseguinte passará pelas particularidades da co-textualidade e da contextualidade que serão dispostos para a produção de sentido e não como conjectura para a formação textual.

⁷ Diz respeito à dimensão social do discurso. Vem da teoria do interacionismo sociodiscursivo defendido por Bronckart onde o desenvolvimento humano está ligado as características sociais e discursivas do cotidiano.

Figura 5 - Critérios gerais de textualidade



Fonte: MARCUSCHI, 2008.

Ao definir a escrita como onipresente, Koch (2015) reitera a prática nas mais diversas situações, desde os trabalhos escolares a simples formas de comunicação. Não obstante, no decorrer dos tempos firmou-se como um produto do processo sócio-histórico-cultural, o que por múltiplas perspectivas desenhou fatores como estratégias de ensino, suporte, entre outros. Ao delinear o que determina o ato de escrever e seus enredamentos (KOCH, 2015, p. 32) expressa:

Apesar da complexidade que envolve a questão, não é raro, quer em sala, quer em outras situações do dia-a-dia, nos depararmos com definições de escrita, tais como: “escrita é inspiração”; “escrita é uma atividade para alguns poucos privilegiados (aqueles que nascem com esse dom e se transformam em escritores renomados)”; “escrita é expressão do pensamento” no papel ou em outro suporte; “escrita é domínio de regras da língua”; “escrita é trabalho” que requer a utilização de diversas estratégias da parte do produtor.

Reafirmando os cuidados na escrita e na construção do sentido, Koch (2015) também reforça em seus apontamentos os fatores da contextualidade apresentados no esquema de Marcuschi (2008) como fundamentais para a sinalização textual construída pelo autor; no único objetivo que é de levar sua argumentatividade para o leitor, todavia quando não há uma

harmonia entre essas características pode provocar problemas na coerência, gerando uma problemática para o texto. “Portanto, na produção de um texto, faz-se necessário que haja um equilíbrio entre o que explicitar e o que não explicitar” (KOCH, 2016, p.224).

Em suma, o sujeito-autor deve por meio de sua produção e por intermédio dos princípios de textualidade inseridos, convidar o leitor a estimular inferências que serão responsáveis pela construção do sentido textual, em uma interação baseada em conhecimentos e estratégias linguísticas. Contudo, para a mobilização desses conhecimentos se faz necessário que esses parâmetros sejam estimulados e trabalhados durante a vida escolar dos alunos, em especial, os do Ensino Médio, sendo que são os principais envolvidos, para que possam tornar-se sujeitos ativos da escrita com autonomia na construção de sentido.

2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

“Não podemos entender sem querer entender, isto é, sem querer deixar algo ser dito...a compreensão não ocorre quando tentamos interceptar o que alguém quer dizer para nós, alegando que já sabemos.”

Gadamer, 1997

De acordo com Hermann (2002), a compreensão converte-se em possibilidade porque o sujeito está no mundo que não é o todo visto pelo cientista, muito menos os seres em seu conjunto, todavia percebe-se a totalidade das relações em que este está inserido. Assim, a praticidade de ser e estar no mundo é o que permite as possíveis interpretações que necessita apreender no contexto em que está inserida para que se concretize.

No propósito de delinear o objetivo desta pesquisa, já especificado na introdução, que é a de analisar a percepção dos colaboradores quanto ao(s) sucesso(s) e insucesso(s) das competências da escrita no Ensino Médio, compreendendo possíveis implicações das metodologias ativas no fomento para uma aprendizagem ativa, este capítulo tem como escopo discorrer a respeito dos conceitos que respaldam a pesquisa, assim como a metodologia adotada; dando ênfase em seus objetivos, instrumentos, lócus e participantes; como também do caminho delineado para as questões analisadas.

Figura 6 -Percurso metodológico



Fonte: Autora (2022)

O fato de a pesquisa ser de caráter qualitativo, pretendeu-se organizar os instrumentos e os discursos, tendo como base a triangulação dos questionários apresentados e com os dados na entrevista com o grupo focal.

Figura 7 - Triangulação dos discursos



Fonte: Autora (2022)

As categorias estabelecidas na figura 8, no propósito de contemplar os objetivos desse estudo, elegeu essa organização, no intuito de melhor analisar os discursos para a contemplação do círculo hermenêutico, a partir dos roteiros semiestruturados (questionários introduzidos anexados nos apêndices). Em consonância com as temáticas trabalhadas no instrumento de coleta, formulário do *Google Forms*, envolvendo as dificuldades na produção escrita, a priori em relação à redação do Enem; o conhecimento e o reconhecimento das metodologias ativas e os atuais resultados do exame nacional.

2.1 A ABORDAGEM DA PESQUISA

Para atender a demanda, o estudo foi guiado por uma pesquisa de caráter qualitativo, buscando associar as informações com as diferentes contribuições científicas existentes sobre a temática, tal como, no intuito de envolver os colaboradores na dialogicidade a respeito do(s) sucesso(s) e insucesso(s) com as habilidades da escrita exigidas na produção da redação do Enem e na prática das metodologias ativas.

A pesquisa versa para a análise bibliográfica exploratória e descritiva, assim como, o método da compreensão Hermenêutica e sua indicação da linguagem como a viabilizadora do diálogo e como potencializadora da descoberta e da abertura intelectual, uma vez que a Hermenêutica tal qual a educação, tem como base comum a experiência, e esta por sua vez é a responsável por compreender os fatos, os elementos e a si mesma; E segundo o Gadamer (2002) a 'riqueza' da experiência é alcançada, por meio do modo como o sentido é elaborado e reelaborado nela mesma, em especial, por meio do diálogo como ideia de reconhecimento, pois revela a profundidade diante das diversas compreensões. Como sugere:

A regra hermenêutica, segundo a qual devemos compreender o todo a partir do singular e o singular a partir do todo, provém da retórica antiga e foi transferido, pela hermenêutica moderna, da arte de falar para a arte de compreender. Em ambos os casos, estamos às voltas com uma relação prévia. A antecipação de sentido, que comporta o todo ganha uma compreensão explícita através do fato de as partes, determinadas pelo todo, determinarem por seu lado esse mesmo todo.
(GADAMER, 2002, p.72)

O design investigativo desta pesquisa teve como princípio a configuração da pesquisa de campo com destaque na abordagem qualitativa, buscando nesse processo a construção e a análise dos dados no comprometimento com as observações no contexto que envolve os sujeitos participantes; assim como com a interpretação de seus discursos. Dessa forma, o

estudo qualitativo em educação é visto como uma abordagem hermenêutica, pois utiliza do diálogo para uma evolução interpretativa.

Em sua crítica sobre a visão da pesquisa qualitativa Minayo (2013) argumenta que suas respostas surgem de problemáticas muito particulares, ocupando-se assim das Ciências Sociais em que nada refere-se ao quantitativo, pois sua importância corresponde ao universo da significação, dos desejos, dos pensamentos, credências, valores e das atitudes; enfim aos fenômenos que meramente definem e distinguem o ser humano quanto a realidade e reforça (2013, p.21), “[...] o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”.

Para Brandão (1999) a pesquisa tradicional apresenta limitações em relação ao conhecimento dos participantes, principalmente quanto às informações e apresentações dos resultados investigados; dessa forma, acentua a importância em relação à pesquisa participante enfatizando a sua divergência no que concerne à tradicional. Sendo assim, essa busca proporciona aos envolvidos o reconhecimento dos seus problemas, a realização de uma autocrítica e concomitantemente mostra caminhos para uma solução adequada, pois permite que ocorra uma seleção dos problemas que foram identificados pela própria população envolvida, provocando discussões que muitas vezes não surgem simplesmente da decisão dos pesquisadores.

Ainda a esse respeito Minayo (2013) relata que as diversas teorias acabam por entrarem em contenda na intenção de colaborar e explicar ao pesquisador na compreensão de suas questões, e que estas mesmas questões, por sua vez, desenvolvem novas problemáticas nas quais ainda não existem teorias específicas em concepção.

Nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar ou interpretar todos os fenômenos e processos. Por vários motivos. Primeiro porque a realidade não é transparente e é sempre mais rica e mais complexa do que nosso limitado olhar e nosso limitado saber. Segundo, porque a eficácia da prática científica se estabelece, não por perguntar sobre tudo, e, sim, quando recorta determinado aspecto significativo da realidade, o observa, e, a partir dele, busca suas interconexões sistemáticas com o contexto e com a realidade. (MINAYO, 2013, p.17)

O método da compreensão, com base na leitura da Hermenêutica Filosófica, busca interpretar os discursos centrados nas produções de sentido e na intersubjetividade, dando liberdade aos sujeitos da pesquisa de argumentarem a respeito do desenvolvimento do processo de ensino das competências da escrita, de suas dificuldades durante o processo de

produção e da inserção das metodologias ativas, tal qual suas possíveis implicações nas modalidades de ensino tradicional, remoto e híbrido vivenciados por eles. Segundo Gadamer (2002, p.28) “Precisamos compreender o outro; precisamos compreendê-lo, compreender o que ele tinha em mente ao falar”.

O conhecer de diversas pesquisas que possam colaborar com a temática abordada é de suma importância para que se desenvolva uma reflexão mais apurada do conceito estudado, permitindo refinar aspectos importantes relacionados ao tema.

2.2 PESQUISA DESCRITIVA E EXPLORATÓRIA

A proposta dessa investigação acadêmica, no intento de analisar com maior cautela seu objeto de estudo, as metodologias ativas, em concordância com o processo da escrita no Ensino Médio; bem como, o possível posicionamento dos jovens diante da proposta da redação; constituiu como importância da pesquisa e sua metodologia a busca por caminhos e estudos delineados que pudessem verificar e apontar a relevância da problemática abordada.

Nesta fase exploratória, o banco de dados de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) foi selecionado devido a sua consolidação, expansão e divulgação nacional no campo de pesquisas; desta maneira, serviram como prelúdio das palavras-chaves: escrita, metodologias ativas e Enem; onde foram obtidos 45.086 de resultados em seu total geral.

Para considerar o que seria relevante e afunilar o corpus da pesquisa, o recorte atemporal foi aplicado para os trabalhos cadastrados no quadriênio de 2021, 2020, 2019 e 2018 para programas de mestrado e doutorado. Respectivamente, foram introduzidos os filtros relativos à Linguística, Letras e Artes, como grande área do conhecimento; Estudos da linguagem, como área de concentração; e Letras como programa, devido a centralidade dos estudos e sua conformidade com a Língua Portuguesa; finalizando assim na redução de 24 trabalhos em relação ao inicial.

Quadro 2- Filtros da busca

Local	Banco de Teses e Dissertações da Capes	Quantidade
Palavras-chaves	Escrita, Metodologias Ativas, Enem	45.086
Programas	Mestrado e Doutorado	40.092
Anos	2021/2020/2019/2018	5.432
Grande área do conhecimento	Linguística, Letras e Artes	1.616
Área de concentração	Estudos da Linguagem	52
Programa	Letras	24

Fonte: Autora (2022)

O esquema de seleção organizado para a primeira curadoria entre os trabalhos, projetados nas palavras-chaves, teve como ênfase a leitura de seus resumos, sendo delineados por meio de apontamentos e objetivos retratados. À medida em que a análise dessa busca foi desenvolvida, percebeu-se que 05 (cinco) das explorações não envolviam nenhum dos termos compostos, reduzindo-os de 24 (vinte e quatro) para 19 (dezenove). Outra observação a ser apresentada, diz respeito às investigações sobre o termo Enem; os trabalhos apurados com exigência de produção escrita como método seletivo, foram classificados com o exame nacional.

Quadro 3- Catálogo de estudo por palavra-chave

INDICADORES	TÍTULOS
Escrita	<p>1- LIMA, MATHEUS SOARES DE. Nós vs A gente na escola: análise da fala e escrita de estudantes do município de Rio Grande. 09/07/2020 180 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, Rio Grande Biblioteca Depositária: ARGO – FURG;</p> <p>2- MACIEL, MARCELO GONCALVES. O texto como vitral na construção de sentidos: a análise textual de uma prática de letramento no Ensino Médio pela ótica da Linguística Sistemico-Funcional. 18/12/2019 209 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>3- SILVA, DENILSON SATURNINO DA. A produção textual escrita no ensino presencial com mediação tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas. 28/11/2019 802 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, Manaus Biblioteca Depositária: tede.ufam.edu.br;</p> <p>4- NASCIMENTO, CRISTIANE DO. Linguagem online: afinidades entre o escrito e o oral nos comentários dos Portais de Notícias do Estado do Amazonas. 28/02/2019 101 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, Manaus Biblioteca Depositária: tede.ufam.edu.br;</p> <p>5- MENDEL, KAIANE. Proficiência e autoria na avaliação integrada de leitura e escrita do exame Celpe-Bras. 30/08/2019 177 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>6- PASIN, NATALIA OLIVEIRA. O bilhete orientador de reescrita a serviço da interlocução no ensino de leituras e produção textual no contexto acadêmico de letras. 11/10/2018 181 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>7- SILVA, LISIANE BARBOSA MARTINS GODOY DA. A escrita e a reescrita de textos em contexto acadêmico: um olhar para os recursos de negociação e a avaliatividade. 12/11/2019 128 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>8- HAAG, DEBORA PLOCHARSKI. A metafunção textual e os recursos de Identificação e Periodicidade na construção do fluxo informacional do texto. 26/09/2018 96 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>9- BOENAVIDES, DEBORA LUCIENE PORTO. A escrita da mulher trabalhadora na imprensa operária brasileira da república velha: a luta contra o enclausuramento</p>

	<p>e o preconceito linguístico. 31/01/2018 190 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>10- GONCALVES, PATRICIA AZEVEDO. Nexos adversativos e pontuação: um olhar para a integração sintática e a conectividade temática em textos acadêmicos. 28/02/2020 115 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades – BSCSH;</p> <p>11- PAZ, JULIANA FERREIRA. Proposta de ensino da escrita em uma escola de idiomas: abordagem enunciativa. 22/09/2020 144 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades – BSCSH;</p> <p>12- DALENOGARE, ROSANE CATARINA SANTOS. Os caminhos da leitura e da escrita: efeitos da Escola Básica no discurso de alunos na Universidade. 17/12/2019 233 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH</p>
Metodologias Ativas	<p>1 - TIMBONI, KETINA ALLEN DA SILVA. Curso de português como língua adicional em ambiente digital: de um design com mediação para uma versão autoformativa. 27/04/2018 182 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>2- SANTORUM, KAREN ANDRESA TEIXEIRA. O Efeito Tridimensional obtido com o Ciclo Reading To Learn – a Conscientização de uma Metalinguagem Pedagógica – Emoldurado pela Linguística Sistemico-Funcional. 20/02/2019 234 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p>
Enem (Processos seletivos que envolvem produção escrita)	<p>1- VELOSO, LUIENE DA SILVA. Os efeitos retroativos do Exame Nacional do Ensino Médio e outros exames externos em uma escola pública estadual. 18/09/2018 143 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>2- EVERS, ALINE. A redação engaiolada: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares. 18/12/2018 227 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>3- AVILA, ELLEN YURIKA NAGASAWA. Português como língua adicional para fins específicos: preparação para o Celpe-Bras. 28/08/2018 153 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;</p> <p>4- SIRIANNI, GABRIELLE RODRIGUES. Entre a certificação e a não certificação no Celpe-Bras: um estudo sobre os níveis de proficiência n Parte Escrita do exame. 28/02/2020 139 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades – BSCSH;</p> <p>5- KUNRATH, SIMONE PAULA. Os descritores gerais e a progressão dos níveis de proficiência do exame Celpe-Bras. 30/09/2019 198 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH</p>

Fonte: Autora (2022)

Ao esmiuçar o resumo dos trabalhos selecionados para reconhecimento da proximidade com a temática, foram incluídos apenas 07 (sete) para leitura em relação à introdução, metodologia e considerações finais, pois eram os únicos que se aproximavam da

proposta de investigação inicial.

Quadro 4- Seleção final de trabalhos

Indicadores - Metodologias Ativas e o processo da escrita no Ensino Médio
1- SILVA, DENILSON SATURNINO DA. A produção textual escrita no ensino presencial com mediação tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas. 28/11/2019 802 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, Manaus Biblioteca Depositária: tede.ufam.edu.br;
2- MENDEL, KAIANE. Proficiência e autoria na avaliação integrada de leitura e escrita do exame Celpe-Bras. 30/08/2019 177 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH
3- DALENOGARE, ROSANE CATARINA SANTOS. Os caminhos da leitura e da escrita: efeitos da Escola Básica no discurso de alunos na Universidade. 17/12/2019 233 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH
4- TIMBONI, KETINA ALLEN DA SILVA. Curso de português como língua adicional em ambiente digital: de um design com mediação para uma versão autoformativa. 27/04/2018 182 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;
5- SANTORUM, KAREN ANDRESA TEIXEIRA. O Efeito Tridimensional obtido com o Ciclo Reading To Learn – a Conscientização de uma Metalinguagem Pedagógica – Emoldurado pela Linguística Sistêmico-Funcional. 20/02/2019 234 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;
6- VELOSO, LUIENE DA SILVA. Os efeitos retroativos do Exame Nacional do Ensino Médio e outros exames externos em uma escola pública estadual. 18/09/2018 143 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;
7- EVERS, ALINE. A redação engaiolada: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares. 18/12/2018 227 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BSCSH;

Fonte: Autora (2022)

2.2.1 Análise da revisão exploratória

A partir da pesquisa exploratória pode-se destacar que coincidentemente 06 (seis) dos 07 (sete) trabalhos analisados são originários da Biblioteca Setorial de Ciências Sociais e Humanidades (BSCSH), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e apenas 01 (um) corresponde ao depósito da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (TEDE), da Universidade Federal do Amazonas.

A finalidade dessa exploração buscou averiguar como estavam as pesquisas em relação à produção escrita em conciliação com a inserção das metodologias ativas, a priori para as modalidades de ensino, que apresentavam como exigência as habilidades da língua escrita como critério de seleção.

O que se pode observar, é que ainda há uma certa carência entre estudos que associem as atividades da produção escrita em assimilação com as metodologias ativas,

primordialmente no que concerne a investigar, até que ponto as estratégias de ensino estão sendo vivenciadas no ambiente escolar e quais podem estar se sobressaindo no objetivo de desenvolver uma aprendizagem ativa. Percebe-se que a escrita apesar de parecer uma temática já esmiuçada nos diversos programas de ensino, ainda permanece como um dos termos em evidência, uma vez que, mantém-se como instrumento de seleção, competição, classificação, inclusão e aprendizagem no sistema educacional e social.

Em suas considerações sobre as atividades de escrita os pesquisadores apontam:

Muito embora pareça simples aprender a reproduzir modelos, advogamos, por meio da apresentação do Engaiolamento, que as estratégias necessárias para chegar a esses modelos são, por si só, complexas de serem aprendidas e, portanto, complexas de serem ensinadas. (EVERS, 2018, p.158)

Muitas atividades de produção textual escrita não contemplam os usos da língua em momentos de interação, desconsideram interlocutores, não realizam atividades de análise linguística que possibilitem momentos de reescrita. Além disso, há práticas de produção de texto que servem apenas para exercitar as regras gramaticais aprendidas no momento da aula. (SILVA, 2019, p.146)

Essas redações, na verdade, não são apenas 10 em aparência, mas fruto de um processo. Quem, ao longo de sua vida escolar, teve a possibilidade de escrever, receber retornos sobre sua escrita e reescrever irá desenvolver uma redação estruturada de acordo com o que se espera, dizer o que se espera que seja dito, citar quem deve ser citado. Todas essas questões podem parecer muito óbvias e explícitas, no entanto, quando tratamos da Educação Popular, dos PVPs e de estudantes que não tiveram esse contexto privilegiado de ensino, exatamente o que nos parece óbvio precisa ser dito. (EVERS, 2018, p.150)

Abraçando-nos a esses pressupostos: a Linguística de Corpus foi nosso ponto de partida teórico e metodológico e nossas considerações e sugestões de trabalho com redação estão calcadas na certeza de que a escrita é um ato revolucionário e que quanto mais pessoas dominarem o código linguístico, tão maior será seu acesso à cidadania. Esse acesso também é ter acesso ao ensino superior público de qualidade. Ele só é possível por meio de uma educação que vise oferecer estratégias às classes populares como forma de passar no vestibular. (EVERS, 2018, p.148)

Quatro das pesquisas apresentaram a metodologia qualitativa interpretativa como abordagem da pesquisa, demonstrando a importância de ouvir e interpretar os sujeitos e os códigos do cenário, enfatizando que são os sentidos que envolvem o objeto da pesquisa; assim como é proposto neste estudo, que busca apresentar em sua análise final a visão dos participantes no que diz respeito à problemática.

Uma das pesquisas desenvolveu como referência a metodologia dos cálculos estatísticos (EVERS, 2018), realizando apontamentos sobre as competências exigidas e as alcançadas nas propostas de pré-vestibulares e Enem. Isto posto, ainda relatam a importância

da observação do posicionamento que esses exames trazem, acerca do que se tem ensinado nas escolas e do que é cobrado nas avaliações institucionais, a porta de entrada para as universidades; assim como, colocam sobre a falta de preparo dos estudantes no que diz respeito a conhecerem sobre os mecanismos de correção desses exames, como também a escola que não toma posição nesse papel.

A cada nova pesquisa sobre avaliação, novos efeitos retroativos são identificados e associados aos vestibulares; diante disso, notamos a existência de um instrumento com grande potencial de refletir bons efeitos no sistema de ensino. [...]

O ENEM é um exame que vem cada vez mais sendo pensado para promover mudanças e atitudes diferenciadas no que diz respeito à prática de ensino. Os editais do 133 exame têm mostrado que os resultados devem servir de base para reformulações de currículo e elaboração de políticas públicas educacionais. Esta é uma informação extremamente relevante que aponta para o fato de o Exame estar se tornando cada vez mais um objeto de pesquisa e discussão entre acadêmicos da área de Linguística Aplicada. (VELOSO, 2018, p.132-133)

Concluindo, a pesquisa inicial a qual deu origem a este estudo demonstra sua importância diante do cenário atual, acerca de verificar o discurso dos participantes em referência à inserção ou não das estratégias ativas de ensino, no decorrer dos últimos anos; similarmente aos atuais índices apresentados na evolução dos participantes no Enem perante as competências da escrita que são exigidas na matriz curricular do Ensino Médio.

2.3 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Contemplando o cenário investigativo foram selecionadas duas turmas do 3º ano do Ensino Médio da rede pública estadual do município de Afrânio – PE, sendo uma da modalidade de ensino integral e outra do ensino regular. A escolha por duas escolas com períodos de ensino diferentes, deu-se pela curiosidade em averiguar alguma possibilidade de divergência em relação a esses períodos de ensino no posicionamento dos sujeitos, na aprendizagem, nas metodologias e no próprio processo ativo dos alunos, tal como, no que se refere ao desenvolvimento das atividades nas competências/habilidades da escrita e sobre à inserção ou não das metodologias ativas nas aulas.

Como sujeitos participantes foram envolvidas as professoras de Língua Portuguesa de ambas as turmas, os alunos que compõem essas turmas, assim como a própria pesquisadora, visto que, estava inserida no processo da observação participante no ambiente escolar nas visitas ao campo da pesquisa, como também do processo de entrevista do grupo focal.

A Escola de Referência em Ensino Médio Professora Irene Maria Ramos Coelho

representante do ensino integral no município, possui uma população de discentes com idades entre 14 a 17 anos; das suas três turmas de 3º ano do Ensino Médio, ambas apresentam a mesma professora de Língua Portuguesa, a qual foi responsável por escolher qual turma participaria da pesquisa sem a utilização de nenhuma especificidade.

A Escola Estadual Antônio Cavalcanti Filho representante do Ensino Regular apresenta uma população de alunos com idade acima de 15 anos e é composta por quatro turmas do 3º ano do Ensino Médio, duas no turno matutino e duas no vespertino. A professora participante foi indicada pela própria escola, por estar mais há tempo no ambiente da instituição e a turma investigada foi indicada pela docente, neste caso uma das turmas do turno da tarde foi a selecionada e segundo ela, a turma seria mais participativa na pesquisa.

Ambas as escolas recebem alunos da zona rural e urbana com histórico socioeconômico diversificado, indo de situações vulneráveis a classe média alta, principalmente na escola integral. Os ambientes não possuem internet de qualidade para uso coletivo, como também não dispõem de laboratórios de informática habilitados para uso dos alunos.

De maneira participativa foram realizadas visitas às escolas campos de investigação para especificação da pesquisa em ambas gestões escolares, do mesmo modo para as professoras envolvidas, organizando a visita antecipada para explicação da proposta de estudo aos discentes e distribuição dos termos de livre consentimento esclarecido, assentimento do menor e de seus responsáveis.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Para que a pesquisa se tornasse relevante, foram utilizados além do estudo bibliográfico três instrumentos para coleta dos dados, sendo os questionários dos alunos, das professoras e a entrevista com o grupo focal.

Os discursos analisados a serem interpretados são o posicionamento nos questionários semiestruturado destinados às professoras de Língua Portuguesa das turmas participantes e aos alunos do 3º ano do Ensino Médio com idades entre 16 a 17 anos na escola integral e 16 a 20 anos na escola regular, em ambiente virtual; ainda devido às normas de segurança do cenário pandêmico e as normas de distanciamento estabelecidas pela OMS. Os questionamentos foram encaminhados por meio de um formulário no *Google Forms* e enviados aos discentes e as professoras pelo aplicativo de interação *Whatsapp*, já utilizados pelos estes e pela própria escola.

Ainda no intuito de melhor pontuar a análise dos dados, ambas as turmas foram convidadas de forma individual a participarem de maneira voluntária de uma entrevista como grupo focal para observação direta e contribuição nos apontamentos que norteiam a pesquisa. Os discursos e o levantamento dos dados referem-se à proficiência e a evolução do processo de aprendizagem das competências da escrita no Ensino Médio na produção da redação do Enem, com a prática das metodologias ativas nas diversas modalidades de ensino no qual estiveram inseridos.

2.5 MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS

Negando-se a verdade absoluta da pedagogia cientificista, a Hermenêutica Filosófica busca conduzir a verdade pelas condições proporcionadas do discurso humano; sua contribuição refere-se ao esclarecimento, por meio de revisões situando a compreensão em um mundo mais amplo e de diversas possibilidades de interpretações.

O método de análise com base na Hermenêutica pode fazer uso tanto do discurso como no de conteúdos de forma coerente, levando em consideração seus apontamentos convergentes ou divergentes; na produção de ideologias em consonância ao seu contexto histórico, permitindo que o círculo da interpretação elucidie através dos pensamentos, reflexões e análises o que está encoberto, como parece sugerir Grondin (1999, p. 133):

A hermenêutica, como “a arte de entender corretamente o discurso alheio, sobretudo o escrito”, participa dessa busca dialógica do saber. Para entender um texto, deve-se entabular um colóquio com ele e, dessa forma, chegar ao fundo daquilo que suas palavras expressam de modo imediato.

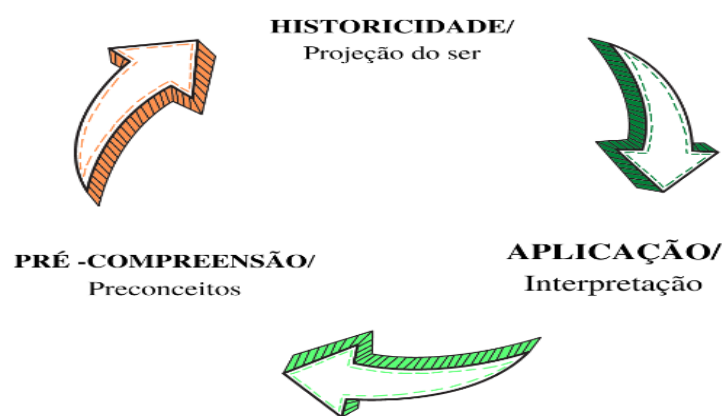
Explicando como acontece a práxis do círculo hermenêutico, com base nos referenciais de Heidegger, Gadamer especifica que este camufla o conhecimento de uma forma positiva, todavia sua descoberta só é possível a partir do momento em que a interpretação assume o papel de iniciar, conduzir e finalizar todo o processo de compreensão sem que se deixe influenciar por conceitos já pré-determinados socialmente.

O círculo não deve ser degradado a círculo vicioso, mesmo que este seja tolerado. Nele vela a possibilidade positiva do conhecimento mais originário, que, evidentemente, só será compreendido de modo adequado, quando a interpretação compreendeu que sua tarefa primeira, constante e última permanece sendo a de não receber de antemão, por meio de uma ‘feliz idéia’ ou por meio de conceitos populares, nem a posição prévia, nem a visão prévia, nem a concepção, mas assegurar o tema específico na elaboração desses conceitos a partir da coisa, ela mesma. (GADAMER, 1997, p. 401)

Detalhando assim a realização da interpretação que deve ser compreensiva, enfatiza-se a importância de se desvencilhar de felizes ideias e hábitos limitantes, sendo que não permitem que o intérprete não obtenha uma verdadeira interpretação. O que se faz necessário diante disto, é que se preserve uma mente aberta e atenta aos apontamentos simultâneos que surgem conforme os redirecionamentos. A técnica da análise com base na Hermenêutica busca por meio de seu objeto de estudo, aqui posto como o discurso dos sujeitos nos questionamentos aplicados, a possibilidade de uma interpretação dos sentidos elaborados e se em face apontam contradições em relação aos seus contextos.

A metodologia do processo de entendimento da compreensão perpassa por traços fundamentais que especificam a teoria da experiência, passando por diversas categorias especificadas por Gadamer, que aqui, como inspiração utilizaremos apenas três, devido à organização de uma visão ontológica da manifestação dos discursos. Portanto, as categorias aplicadas aqui serão a *Pré-compreensão*, *Historicidade e Aplicação*, que refletem em suas estruturas a possibilidade da interpretação do princípio natural da formação, como nos textos escritos, até a motivação que os originou.

Figura 8 - Círculo Hermenêutico



Fonte: A Autora (2022)

Por meio de uma visão ontológica, que é aquela onde especulamos saber mais e ainda

melhor, sobre algo que já nos foi instruído ou transmitido, torna-se de certa forma confuso ou obscuro, perdendo o sentido; a filosofia da Hermenêutica contemporânea define como a busca pela explicação de um significado mais profundo da relação entre o homem e o real, a compreensão de sua história, o contexto onde vive e o porquê de sua existência.

Hermann (2002, p. 38) reforça que “A verdade aparece como revelação, velamento e desvelamento, deslocando-se da subjetividade para o mundo prático, como um novo abrir ao mundo”. Tudo se explica no fato de que as coisas não devem ser mensuradas pelo o que se vê, mas pelo panorama em que o objeto está situado e é por meio dessa abertura a novos cenários, que se permite a revelação do ser.

A filosofia da Hermenêutica de Gadamer encaminha para a interpretação da linguagem, que é a forma de acesso ao mundo e o que o circunda, promovendo uma compreensão em sua totalidade. Ao definir o homem em relação ao *logos*, que é o princípio da racionalidade, ao afirmar que “Ele pode pensar e falar. Poder falar: poder tornar visível, pela sua fala, algo ausente, de tal modo que também um outro possa vê-lo. O homem pode comunicar tudo o que pensa”. (GADAMER, 2002, p. 173).

Isto posto, mostra que o mundo é construído e coberto através e a partir da linguagem, e esta por sua vez é carregada de especulações, assim como suas interpretações; o que reforça o princípio da teoria Hermenêutica de que os diversos entendimentos comportam suas próprias coerências e que o confronto entre eles é que pode explicitar o porquê; e chegar ao ápice do desvelamento da verdade.

2.5.1 Pré-compreensão e os preconceitos

A pré-compreensão em sua nomenclatura já dá indícios de princípio básico, que é definido a partir do momento em que o intérprete, já diante do objeto, carrega ideias antecipadas do que se dispõe a interpretar. Gadamer enfatiza que é necessário que esse conhecimento prévio do que se propõem a compreender é altamente válido, visto que, é a partir deste, que se avança para uma construção de sentido. E ressalta:

Quem quiser compreender um texto realiza sempre um projetar. Tão logo apareça um primeiro sentido no texto, o intérprete prelinea um sentido do todo. Naturalmente que o sentido somente se manifesta porque quem lê o texto lê a partir de determinadas expectativas e na perspectiva de um sentido determinado. A compreensão do que está posto no texto consiste precisamente na elaboração desse projeto prévio, que, obviamente, tem que ir sendo constantemente revisado com base no que se dá conforme se avança na penetração do sentido. (GADAMER, 1997, p. 402)

Diante da estrutura a qual compõe a categoria da pré-compreensão, caracterizada em *visão, posição e concepção prévias*, desenvolve a formação da interpretação inicial do texto, em relação à visão do interpretante, o que, conseqüentemente, sofrerá modificações mais adequadas no decorrer do caminhar e do reprojeter e transformará a possibilidade a que foi organizada previamente.

Gadamer corrobora ainda que, a busca pela compreensão abre espaços para possíveis erros, a priori, no que se refere aos pré-determinados, sendo que algumas opiniões não se confirmam durante a evolução dos sentidos estabelecidos no desenrolar da linguagem ou da interpretação; a tarefa constante da interpretação de acordo com a hermenêutica, corresponde justamente na reorganização no que foi projeto antecipado e na confirmação do que transcendeu no período da elaboração, indo para um lado oposto da arbitrariedade do que se previu. Por conseguinte, a compreensão só atinge o status de verdadeira possibilidade, ao se manter livre das opiniões arbitrárias em sua iniciação prévia e quando o intérprete legitima as opiniões com base nas suas origens e autenticidades, dando assim o pontapé inicial de todo o processo. Assim sendo, os preconceitos em nenhum momento devem ser vistos como um falso juízo de valor, todos são válidos e devem ser avaliados no decorrer do desenvolvimento interpretativo, pois serão através das análises que decorrem das ações que o sentido determinará se serão concluídos como positivos ou negativos.

“A precipitação é a verdadeira fonte de equívocos que induz ao erro no uso da própria razão. A autoridade, pelo contrário, é a culpada de que nós não façamos uso da própria razão. A distinção se baseia, numa posição excludente de autoridade e razão” (GADAMER, 1997, p. 416). Os preconceitos de autoridade têm referências históricas em questões religiosas como as afirmações bíblicas ou representantes da igreja, enquanto que os de precipitação foram apontados como que os partiam de apoiadores de livres pensadores, definidos como erros das fontes do uso da razão. (IDEM, 1997)

Em análise a respeito dos preconceitos, podemos citar os de autoridade e os de precipitação, que podem auxiliar na identificação do que pode ser legítimo, da variedade de tantas outras possibilidades que trazem apontamentos questionáveis. Sendo assim, o preconceito é o juízo de valor que pode ser confirmado antes mesmo de uma formulação definitiva do interpretante.

2.5.2 Historicidade – Projeção do ser

A tese gadameriana afirma que toda compreensão tem como escopo as pré-compreensões do interpretante, e este, por sua vez, articula através do que lhe é apresentado, seja falado ou escrito, associados as ideias já pré-concebidas. Para o teórico, todo esse círculo de acontecimentos seria o responsável por conceber as interpretações até então ocultas e a consciência histórica teria contribuição nesse caminhar.

Ao termo consciência da historicidade, que é definida como a tradição da intencionalidade, que orienta nosso direcionamento acerca da interpretação entre os acontecimentos do passado e sua repercussão no cenário hodierno, a Hermenêutica gadameriana enfatiza que o seu papel como uma das premissas para a compreensão, é afirmar que o homem é um ser altamente estranho e em particular a si mesmo e ao seu destino histórico.

Tendo em vista às suas reflexões, definiu que a realidade da vida está ligada à tradição e é por meio desta que há o reconhecimento de que a historicidade é algo intencional, algo que Gadamer em sua influência em Heidegger definiu como experiência histórica, que é a expressão da experiência hermenêutica; refletindo e levando o indivíduo ao mesmo patamar sobre sua perspectiva e existência, a um ponto interpretativo indagador sobre o que produz, escreve e experimenta. Por isso diz Gadamer (1997, p.415- 416):

Na realidade, não é a história que pertence a nós, mas nós é que a ela pertencemos. Muito antes de que nós compreendamos a nós mesmos na reflexão, já estamos nos compreendendo de uma maneira autoevidente na família, na sociedade e no estado em que vivemos. A lente da subjetividade é um espelho deformante. A auto-reflexão do indivíduo não é mais que uma centelha na corrente cerrada da vida histórica. Por isso os preconceitos de um indivíduo são, muito mais que seus juízos, a realidade histórica de seu ser.

O conhecimento histórico do homem, onde este apenas reconhece a si mesmo e as suas criações, a Hermenêutica delinea em seu universo, a partir da leitura da sociedade como num todo, indo da escrita à história que povoa o mundo desse ser; e é neste caminho, que juntamente com o historicismo, considera como válido as compreensões atuais, que por sua parte, são dominadas pela consciência histórica; que Gadamer com base na teoria de Dilthey⁸ explicitou ser um senso histórico, um autoconhecimento onde não se limita as vivências do passado, mas realiza uma projeção ou dá abertura a novas possibilidades para um futuro, permitindo que até o passado seja questionado, a priori, em relação às ciências humanas e sociais.

⁸ O vínculo que envolve os fatos da consciência está contido na totalidade da vida psíquica, por isso tinha como pretensão dar respeitabilidade científica à compreensão.

É a partir das inquietações que o indivíduo em sua condição histórica busca conhecer e compreender como o passado tem influência em suas questões existenciais e sociais atuais, levando ao realce da diferença entre a historicidade e o objeto histórico, uma vez que, são mutáveis a partir do contexto em que estão sendo analisados; enfim, não há uma realidade, uma verdade absoluta porque é o sujeito histórico quem realiza o ato hermenêutico. Gadamer (2002, p.449) nos diz que:

O universo histórico, porém, não é um nexos de vivências nos moldes da autobiografia, onde a história se apresenta em função da interioridade da subjetividade. Por fim, o nexos histórico deve ser compreendido como um nexos de sentido que supera fundamentalmente o horizonte vivencial do indivíduo. É como um texto grande e estranho, para cuja decifração precisa da ajuda de uma hermenêutica.

A historicidade definida aqui, apoiando-se nas reflexões gadamerianas servirá de inspiração para assumir o papel de um método de conhecimento e reconhecimento dos sentidos e expressões do posicionamento de autoconhecimento dos sujeitos, onde o objeto interpretante será a própria realidade humana em seu desenvolvimento histórico, indo do caminhar no ensino médio até as possíveis experimentações diante das cobranças do sistema de ensino e o meio social.

2.5.3 Aplicação da compreensão

A Hermenêutica não busca delimitar o que é certo ou errado, mas o interpretante deve dar um sentido compreensivo, justificando-se na intenção da expressão do orador e em outros posicionamentos na análise interpretativa do discurso. Como Grondin (1999, p.11) especifica:

A hermenêutica procura integrar duas áreas teóricas da compreensão humana: a tematização daquilo que está inerente ao fato de compreender um discurso ou um texto e a tematização do que é a própria compreensão, em seu sentido mais fundante e “existencial”. Pode-se, pois, afirmar, que a hermenêutica filosófica se configura como linguagem capaz de articular o sentido e a compreensão da verdade numa perspectiva fundamentalmente filosófica, viabilizando a crítica e a autocrítica no processo de compreensão da verdade. (GRONDIN, 1999, p. 11)

As proposições gadamerianas arrematam que a aplicação é a verdade de todo o círculo da ação compreensiva, mesmo quando acreditamos na nossa imparcialidade, as mudanças permissivas que o tempo se encarrega de trazer; efeito este denominado de história efetual, que nos leva em diante ao todo do desenvolvimento da compreensão que é a aplicação.

Grondin (1999, p.193) corrobora que:

Compreender significa, então, o mesmo que aplicar um sentido à nossa situação, aos nossos questionamentos. Não existe, primeiro, uma pura e objetiva compreensão de sentido, que, ao depois, na aplicação aos nossos questionamentos, adquire especial significado. Nós já nos levamos conosco para dentro de cada compreensão, e isso de tal modo, que, para Gadamer, compreensão e aplicação coincidem.

A aplicação que nada mais é do que a compreensão, pode levantar diversos questionamentos e Grondin ressalta que podemos ver a compreensão de diversas maneiras, pois podem mudar de tempos em tempos e de indivíduo para indivíduo, sendo que, pode-se não entender um texto ou este pode simplesmente nada dizer. Todavia são esses questionamentos que transformam toda essa condução em reprodução, que concomitantemente a levará para os meios de uma produção, pois toda a interpretação é gerada de um histórico efetual. Trocando em miúdos, o que um objeto histórico não disse no passado ou disse algo, pode ser entendido diferente no presente e dizer muitos mais do que se tinha imaginado antes. Gadamer (1997, p.460) afirma que “[...] nossas considerações nos forçam a admitir que, na compreensão, sempre ocorre algo como uma aplicação do texto a ser compreendido, à situação do intérprete”.

Na proposta de apresentar uma versão com base no momento da aplicação da Hermenêutica, buscou-se através de pergunta e respostas, o entendimento do objeto aqui representado por meio das respostas aos questionamentos aos sujeitos, que Grondin afirmou em (1999, p.195) “[...] um texto só se torna falante, graças às perguntas que nós hoje lhe dirigimos”. E Gadamer (1997, p. 460) reitera:

Mas ainda hoje em dia o trabalho do intérprete não é simplesmente reproduzir o que realmente diz o interlocutor, ao qual ele interpreta, mas ele tem de fazer valer a opinião daquele assim como lhe parece necessário, tendo em conta como é autenticamente a situação dialogal na qual somente ele se encontra como conhecedor das duas línguas que estão em comércio.

Figura 9 - Círculo com base nos momentos da interpretação gadameriana



Fonte: A Autora (2022)

Com isso conclui-se que, o que reconhecemos como real pode ser compreendido e assim permite meios para que nos expressemos; o círculo hermenêutico não torna ou favorece falsas interpretações, mas apresenta o resultado do que o ato interpretativo do interpretante deu origem, com base em sua conduta; conseqüentemente, a aplicação definida como a compreensão cumpre o objetivo de mediar todos os preconceitos, sentidos e efeitos que foram mobilizados, intencionais ou não para essa prática.

2.6 CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE/ SÍNTESE METODOLÓGICA

O princípio desse estudo deu-se a partir de um questionamento onde foram delineados problema, objetivos e possíveis justificativas apresentados pelos sujeitos da pesquisa e do próprio pesquisador, tendo em vista uma temática, teóricos a serem estudados e metodologia a ser traçada; Isso como em um todo faz parte da pré-compreensão, onde são confrontados o que já predefinimos como supostas explicações para a problemática, o que pode ocorrer tanto por quem investiga como por quem simplesmente contribui com a pesquisa; o que não aconteceu de forma diferente nesta pesquisa. Para Gadamer (2002) o preconceito não é uma espécie de entrave para a interpretação, mas uma condição para chegarmos à verdade.

Por meio do diálogo com o grupo focal, foi possível fazer uso da categoria da historicidade dos sujeitos, onde puderam averbar sobre suas possíveis vivências, frustrações, cobranças familiares, sociais e escolares; tudo de forma muito natural, onde seus posicionamentos foram externados durante uma tarde de conversa entre as duas turmas contribuintes do estudo.

Por fim, para delinear a construção da análise foram observados de maneira subjetiva, com um foco objetivo, todos os posicionamentos entre professores e alunos, assim a realidade em que vivem para o desenvolvimento de uma interpretação/verdade com base na imparcialidade.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ANÁLISE

Compreende-se que a racionalidade da hermenêutica não está vinculada a uma análise metódica, mas em uma condução que delineia a verdade, como uma condição humana emergida do discurso e da linguagem, Hermann (2002) ressalta que o conhecimento tem como base a ação entre as relações de apontamentos iniciais, que partem da ciência e da reflexão, na qual mantêm-se o relacionamento com as pessoas e com as coisas, permitindo uma ação educativa, que associada a compreensão na base Hermenêutica pode ampliar o sentido da educação e do ato pedagógico.

Esta ação educativa tem como escopo, enquanto ação, compreender a linguagem que se desenvolveu, correlacionando a uma produção autocrítica, reconhecendo e aprofundando os preconceitos que envolveram todo o discurso.

Dessa forma, a coleta de dados que deu sequência à análise e à interpretação motivadas nas categorias da pré-compreensão, historicidade e aplicação, buscou refletir nos sentidos das falas dos sujeitos. Nesse sentido, Gadamer (2002, p.239) argumenta que “[...] o fato de nos movermos no mundo da linguagem, de estarmos inseridos em nosso mundo através da experiência pré-formada pela linguagem, não restringe nossa possibilidade crítica”, isto permite que por meio do diálogo, seja possível ver além dos preconceitos, reformulando nossas compreensões e experiências.

A partir das declarações organizadas em grupos pela triangulação, pode-se dar segmento à investigação científica, que com base na análise das categorias de Gadamer possibilitou a compreensão dos sentidos, levando a contemplar os preconceitos e as implicações que guiaram ao sentido descoberto pela interpretação.

Gadamer (1997) nos diz que o entendimento não vem de um vazio conceitual, mas de algo que já se busca compreender; todavia é necessário ouvir o outro, encontrar o que é perceptível e viável. Para isto, não é apenas uma questão de antecipação de possibilidades, uma reorganização daquelas que podem vir a ser reais. Logo a compreensão foi construída a partir do círculo com base nas ações/posicionamentos, que possivelmente puderam desenvolver problemáticas ou não dos preconceitos que são os julgamentos formados pelas previsões dos envolvidos nessa pesquisa, que como consequência permitiram os *insights* que não mais são do que as interpretações intuitivas das situações apresentadas e pôr fim a concepção de novas perspectivas.

Como forma de apresentar esse caminho do círculo hermenêutico, serão apresentados subtópicos em concordância com os posicionamentos das professoras que aqui estarão



expostos em quadros apresentando seus posicionamentos e indagações, de acordo com as temáticas analisadas.

3.1 SUCESSO E INSUCESSO DA ESCRITA

3.1.1 Discurso docente

As docentes sobre a dificuldade dos seus alunos, em habilidades da escrita, primordialmente acerca das produções, foram unânimes em atribuírem esse impasse e concordaram semelhantemente que na modalidade do ensino tradicional os alunos assimilam e aprendem melhor os conteúdos referentes ao processo de escrita, do que por meio de novas metodologias.

Inferindo em relação aos preconceitos que iniciaram esta pesquisa, é visto que inicialmente os sujeitos veem a falta de interesse dos estudantes como um dos maiores problemas para o fator dificuldades na escrita, em especial, em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio. Esta por sua vez, era uma das indicações previstas pelo pesquisador ao iniciar o estudo, uma vez que, todo o contexto apontava para que a problemática fosse citada. Em sequência observa-se a pergunta apresentada as professoras e suas respectivas respostas:

A que você atribui a dificuldade a qual alguns alunos apresentam em relação às competências da escrita?	
	⁹ (Docente Z) - Alfabetização mal feita, a falta de interesse do estudante; - A falta de compromisso de uma boa parte dos alunos, os recursos oferecidos.
	(Docente Y) - Em primeiro lugar vem da falta de uma boa base na alfabetização, seguida da pouca prática na produção textual, bem como pelas dificuldades com a norma padrão da língua portuguesa; - Uma das principais dificuldades enfrentadas é, em geral, o desinteresse aparente dos alunos. Muitos têm dificuldade na escrita e na interpretação e por isso, não gostam de escrever. Fatores sociais que inclui nível econômico, cultural e linguísticos dos pais, também influenciam bastante pois, o conhecimento de mundo é fundamental na hora de argumentar numa produção textual;

Os preconceitos dos indivíduos não devem ser postos simplesmente como julgamentos, mas como partes integrantes da sua realidade histórica, dado que são estas mesmas ideias que podem colaborar no reconhecimento das limitações e condições que podem levar a uma melhor interpretação do outro. Pode-se analisar nas colocações das

⁹ As figuras aqui exibidas são meramente ilustrativas e em nada remetem as características físicas dos participantes.




docentes, em razão de que, ao explanarem suas opiniões, verifica-se que existem outros fatores para além das dificuldades da escrita e subentendesse a indignação perante a preparação dos alunos em sua formação inicial, o que induz aos maus resultados nos anos finais da educação básica e como resultado na participação do Enem.

Contudo, ao analisar a posição da categoria da historicidade, estruturando os sentidos das projeções expostas, depara-se com o que Hermann (2002, p.44) retratou ao citar que “[...] compreender um texto ou uma situação consiste na elaboração de um projeto prévio de sentido, que será substituído por novos projetos até que opiniões equivocadas sejam superadas”. Estas implicações foram decisivas para aplicação da categoria da interpretação, onde compreendem-se que as dificuldades estão muito além da falta de comprometimento dos discentes e dos recursos; há um emaranhado de situações que devem ser revistas, indo desde o ensinar à falta ou não de afetividade, em específico, ao emocional no ambiente escolar, ao julgamento familiar e social, no que se refere ao sucesso e participação no Enem.

Uma das formas de chegar à verdade é através da pergunta, pois é por meio de sua formulação que antevemos uma resposta, e esta, associada ao diálogo, permite sua revelação, sua desocultação como defende Gadamer (1997). Vê-se claramente que questões como relações interpessoais com novos professores e suas metodologias, assim como a pressão psicológica do evento Enem são fatos que podem contribuir no baixo desenvolvimento e execução da produção escrita. E conseqüentemente atrelado a isso, está a ausência de uma formação com este objetivo.




3.1.2 Discurso discente

Em relação a pressão psicológica que a maioria dos estudantes e participantes do Enem são acometidos, é possível reconhecer indícios nos discursos proferidos no grupo focal:

<p>Vocês têm alguma dificuldade na produção de redações? Qual seria a maior dificuldade na produção da escrita?</p>
<p> (Discente A) - <i>Fica assim, sem saber, ansioso. Aí quando vê aquilo ali fica com medo de escrever e eu acho que o medo realmente atrapalha na hora de fazer redação. Se você tiver insegurança;</i></p> <p> (Discente D) - <i>Que é um medo maior da pessoa chegar lá no Enem. E de você ler aquele aquilo, e você assim ficar perdido, sem saber o que colocar na redação;</i></p> <p> (Discente B) - <i>É porque assim, cada professor tem uma maneira de explicar onde você é diferente, né? Aí assim, muitos alunos às vezes, tipo assim, por exemplo, em troca de professor, tem mais facilidade de aprender com um professor que você já tinha costume;</i></p>

Conforme é verificado nos discursos, pode-se perceber principalmente nos relatos do grupo focal, que os participantes se sentem pressionados pela própria escola, pela família e por si mesmos, no que diz respeito a obterem bons resultados, e isto está muito além de serem preparados tanto educacionalmente como socialmente; sendo que, suas escolas não conseguem cumprir com as exigências burocráticas curriculares, pois a preocupação as tornaram reféns de bons índices, já que os números ainda são sinônimos de progresso, deixando de lado uma qualidade realmente efetiva ao que deveria concernir ao desenvolvimento da aprendizagem.

Algumas frustrações em relação ao que é ensinado e as cobranças foram apontadas por alguns alunos:

<p> (Discente B) - <i>Pernambuco, não cumpre toda a grade curricular. Aí os alunos que não conseguem pagar algum curso por fora acabam não tendo assim, um êxito na prova do Enem.</i></p> <p> (Discente D) - <i>Todo final de ano todas as escolas começam a correr justamente com aulão, voltado ao Enem. Corre rápido assim para passar coisas que a gente, nunca viu muito. É rápido pra ver. Se a gente consegue aprender alguma coisa. Para no Enem ver se temos algum resultado.</i></p> <p> (Discente A) - <i>Na sala está todo mundo sobre uma pressão. Se eu não passar esse ano, eu vou decepcionar a escola, meus pais, né? Os professores, os professores também. Porque quando chega no final do ano os professores manda mensagem e aí, como foi sua nota?</i></p>

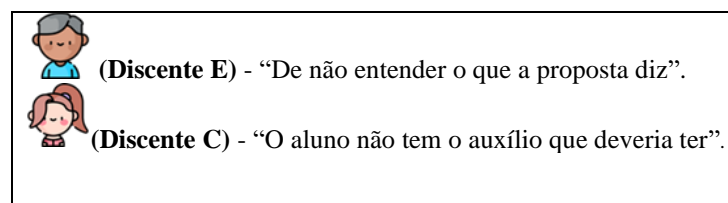
Produzir uma boa redação, em especial, para o Ensino Médio tornou-se uma questão de honra, um obstáculo; e para outros um símbolo de fracasso. Referem-se à escrita no exame nacional, como um dos maiores empecilhos para uma profissão e futuro tão sonhados; a

frustração desses jovens em afirmarem com veemência que nunca conseguirão ter a carreira que desejaram, por conta de uma nota alta na redação do Enem, deve ser motivo de análise do que pode estar sendo um indicador da falha, ao invés do progresso educacional. Possenti (1996, p.48-49) alerta que:

Como aprenderemos a escrever? Escrevendo e lendo, e sendo corrigidos, e reescrevendo, e tendo nossos textos lidos e comentados muitas vezes, com uma frequência da fala e das correções da fala. É claro que o aprendizado não será muito eficiente se tais atividades forem apenas excepcionais. Mas, se forem constantes, com as cabeças que temos – seja lá o que for que tenhamos dentro delas ou associado ao que temos dentro delas – certamente seremos leitores e “escrevinhadores” sem traumas e mesmo com prazer, em pouco tempo. Só não conseguiremos se nos atrapalharmos, se nos entupirmos de exercícios sem sentido.

Uma das práticas para a produção escrita no contexto educacional é a sequência didática com características do grupo de Genebra ¹⁰, no propósito de buscar amenizar problemáticas que envolvem esse tipo de atividade na maioria das escolas brasileiras. Focando nos procedimentos com base em apresentação da situação, produção inicial, módulos relativos às práticas linguísticas e produção final; estes tópicos da sequência didática requerem do docente um acompanhamento mais interativo com base em atividades sociais mediadas pela linguagem; à vista disso, precisará especificar claramente sobre os gêneros estudados envolvendo suas características, com vistas a identificar as dificuldades e os avanços mediante os conhecimentos das categorias textuais por parte dos alunos e por conseguinte passar por etapas onde devem realizar atividades diversificadas, no intuito de inteirar os discentes em práticas linguísticas como leitura, produção e análise; para que assim possam seguir para a última etapa que é a produção final onde será proposto que estes alunos produzam alicerçados pelos conhecimentos adquiridos.

Isto posto, analisemos os depoimentos de dois sujeitos da pesquisa apresentados no quadro 5, na categoria grupo focal:









¹⁰ Grupo de linguistas pesquisadores da “Escola de Genebra” que se dedicaram ao desenvolvimento do estruturalismo sobre o regime do Interacionismo Sociodiscursivo, defendendo a didática da diversificação e dando rumos à elaboração e aplicação de sequências didáticas, no intuito de minimizar as problemáticas da produção escrita.

Os depoimentos conduzem a interpretar que muitos procedimentos podem não estar sendo executados da maneira correta, quer seja pela metodologia adotada pelos professores, quer seja pela falta de uma interação sociodiscursiva mais atuante, no qual os docentes deveriam ouvir, observar, questionar e compreender as dificuldades apresentadas para que sua prática seja mais funcional e as aprendizagens ainda mais eficientes.

São as constatações que podem possibilitar que o professor analise sua metodologia e que abra caminhos para um desenvolvimento psíquico e cognitivo pautado na interação motivacional de todos os envolvidos.

A seguir no quadro 6, observa-se o posicionamento dos alunos a respeito da participação no Enem:

Quadro 5 - Alunos e a redação do Enem

Alunos	Discursos	Temática
	<i>(Discente A) “Pra fazer a faculdade que você domina o assunto, que você tem a dominância nesse assunto, você tem que passar por todos os outros assuntos que você não tem”.</i>	Conteúdos e afinidade
	<i>(Discente B) “Tipo, achar outros meios para que os alunos possam fazer uma faculdade sem ser o Enem, mas às vezes tem a capacidade de fazer uma faculdade, mas não consegue, justamente por ter que passar primeiro”.</i>	Outras formas de ingressar na universidade.
	<i>(Discente C) “Sou ótima para argumentar, mas na hora de escrever a minha ideia, aí já era. Ainda não consigo”.</i>	Argumentação oral e escrita.
	<i>(Discente D) “A gente às vezes tem uma capacidade para entrar naquela faculdade, porém...”</i>	Habilidade não é sinônimo de sucesso.
	<i>”. (Discente E) “Tem gente que tem a capacidade, não é nem mais tipo..., estudou e não passou e acabou. Coloca na cabeça que se não passei no enem não tenho capacidade para entrar numa faculdade</i>	Enem e questões emocionais.
	<i>(Discente F) “Acho que deveria ter outros meios pra pessoa ter uma oportunidade de fazer faculdade”.</i>	Outras formas de ingressar na universidade.

Fonte: Autora (2022)

A relação da dialética na Hermenêutica é de suma relevância para que a leitura possa ser interpretada, desempenhando um papel auxiliar em toda a compreensão. Para que se possa realizar a interpretação é preciso revelar a verdade recriando e recompondo o pensamento dos autores que proferiram os discursos, e para isso faremos uso dos preconceitos apresentados acima associados à sua historicidade (meio em que vivem e seus contextos/tradição), pois Gadamer (1997, p.30) afirma que “o intérprete deve entender o autor melhor que este entende a si mesmo”. Como primeiro ponto percebemos que o ingresso em um curso universitário e a obrigatoriedade na participação do Enem é uma preocupação unânime; outro ponto refere-se ao que é cobrado no exame e sobre o que eles dominam ou aprendem, sendo totalmente

discrepantes; o que nos leva a concluir que uma boa parte dos jovens se sentem completamente despreparados para a realização dessa avaliação no final da terceira série. Todavia participam do processo de avaliação mesmo assim, uma vez que é a única alternativa para uma graduação, principalmente para aqueles que não podem manter uma instituição particular. Há lamento em seus discursos, quer seja por acreditarem que nunca conseguirão ingressar no curso dos sonhos, quer seja por não decepcionarem seus familiares e ambiente escolar, ou a si mesmos.

Analisando as definições apresentadas nos discursos¹¹, inserindo a triangulação dos apontamentos com o discurso dos estudantes no quadro 5, é possível perceber os pontos que ressaltam os preconceitos que adquiriram no decorrer de seu desenvolvimento estudantil, tanto no que diz respeito à aprendizagem educacional como individual; podemos distinguir a categoria da historicidade, ao projetarem seus anseios, suas responsabilidades; tanto na escola como na família, como suas frustrações nesses diversos ambientes.

Com a categoria da aplicação, enfatiza-se que os discentes sentem sim, dificuldades em escrever e que este fato vem sendo trazido desde do início da formação educacional; entretanto, toda a pressão para reverter esse quadro vem à tona no Ensino Médio, o que por muitas vezes, torna-se um meio de seleção, indo desde a sala de aula quando a escola apoia com mais afinco aqueles que chegaram com uma boa preparação escrita e quando os próprios discentes, com dificuldade aceitam toda essa realidade. É um prejulgamento, uma aceitação e uma sentença.

Toda essa insatisfação e apresentação de anseios, julgamentos e despreparos leva a questionar se realmente é um exame institucional do final da educação básica que preparará profissionais aptos e responsáveis nos diversos setores da sociedade. Será que o Enem deve ser a única forma de ingresso nas universidades? Será que os estudantes de famílias vulneráveis estão tendo acesso as grandes universidades por meio de programas sociais que estão associados ao exame? E se conseguirem as respectivas vagas, será que conseguirão manter suas bolsas diante de todo o descaso financeiro e os altos preços dessas instituições? Qual o preço a pagar por uma boa educação e um bom curso universitário?

O que é certo, é que não é fácil conseguir notas tão altas no Enem ao ponto de conseguir por muitas vezes o curso tão sonhado, porque há disputa entre estudantes altamente preparados pelos cursinhos particulares e suas famílias abastadas; e os estudantes que recebem apenas a educação pública somados aos seus próprios esforços. Sabe-se que às vezes

¹¹ Apêndice D

o resultado vai além do esperado, todavia são cada vez mais raros. Para Gadamer (2002, p.79):

O verdadeiro evento da compreensão ultrapassa tudo que pode ser produzido por meio do esforço metodológico e do autocontrole crítico com vistas à compreensão das palavras do outro. Ultrapassa também tudo àquilo de que nós próprios podemos ter consciência. De todo diálogo, pode-se dizer que através dele surge outra coisa diferente.

Em vista disto, no que corresponde ao patamar para a verdade em relação a educação sistemática e autoeducação, é que em toda interpretação deve existir uma autocompreensão, não basta o círculo hermenêutico aqui compreender sobre como os jovens se sentem em relação ao Enem e nem como o sistema do Inep organiza todo o processo, é necessário ressignificação tanto do sistema de ensino como na avaliação de seu desempenho, para que assim a participação subjetiva aconteça em um âmbito da própria compreensão das coisas.

3.1.2.1 *Textualização e noção de gênero*

Contemplando os discursos que correspondem às citações sobre as dificuldades na produção escrita, no quadro 5 posto acima, percebe-se que os discentes não conhecem bem ou não dominam as estratégias de textualização a qual envolvem a produção de sentido e concomitantemente deixam a desejar nos contextos que envolvem os gêneros textuais. Posicionamentos como *“Na parte da tese e argumento, não sei direito fazer uma redação dissertativa argumentativa.”*; *“Que é um medo maior da pessoa chegar lá no Enem. E de você ler aquele aquilo, e você assim ficar perdido, sem saber o que colocar na redação”* e *“Organização de ideias, e consequentemente as ideias no texto... deixando-as incoerentes”*; além de outros discursos só reforçam as dificuldades encontradas pelos discentes ao terem contato com o que não aprenderam a dominar e pelos docentes em relação ao terem que lidar com essas adversidades em séries finais da educação básica. Sobre o desenvolvimento dessa escrita com ausência da compreensão dos fatores de textualização, Marcuschi (2008, p.98) reitera:

Produzimos textos por processos de textualização inadequados quando não conseguimos oferecer condições de acesso a algum sentido, seja por ausência de informações necessárias, ou por ausência de contextualização de dados ou então simplesmente por inobservância de restrições na linearização e violação de relações lógicas ou incompatibilidades informativas. Contudo, não convém confundir um texto de difícil compreensão com um texto impossível de ser compreendido. Às vezes, o que não entendo hoje entendo amanhã.

Sendo assim, percebe-se que o pouco conhecimento e o domínio dos gêneros textuais pelos estudantes; e seu direcionamento pelos professores demonstram que o encaminhamento dos alunos em relação às atividades como textos midiáticos e suas caracterizações envolvendo metodologias ativas, por exemplo, que possam articular com as diversas áreas, podem estar sendo inconsistentes relativas as prioridades na educação básica, e este fator sugere que uma aprendizagem significativa no que diz respeito à leitura, produção e compreensão tem sido falha em diversos momentos durante o período de vivência escolar.

Posto a isto, depreende-se que a concepção de ensino da língua está associada à contribuição na formação de produtores e estes devem ser instigados ao fato de aprender fazendo, errando e reaprendendo para que assim possam abarcar que são a partir dessas situações que irá ser gerado o real sentido comunicativo e a aprendizagem altamente significativa em todo esse meio tempo.

Sendo assim, sabemos que todos os julgamentos prévios a respeito do despreparo linguístico dos jovens hoje são possibilidades reais e de que professores do Ensino Médio não sabem lidar com essa nova população, pois esperam que todo esse conhecimento seja iniciado e concluído na formação básica.

Quanto à escrita Gadamer (1997, p.570) reitera:

A escrita não é um simples acaso ou uma mera adição que não altera qualitativamente nada no progresso da tradição oral. É claro que também sem escrita pode dar-se uma vontade de sobrevivência, de permanência. Mas somente a tradição escrita pode ir além da mera permanência de resíduos de uma vida passada, a partir dos quais é possível à existência (*Dasein*¹²) reconstruir outra existência.

No que se refere ao conhecimento e reconhecimento histórico, é de que a tradição que ronda a historicidade Hermenêutica e o autoconhecimento, permitirá que tanto alunos como professores consigam identificar suas dificuldades para que assim possam ter novas aberturas e ressignificações futuras, pois são as questões do passado que permitem uma construção e reorganização no futuro.

3.2 ANÁLISE E IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS

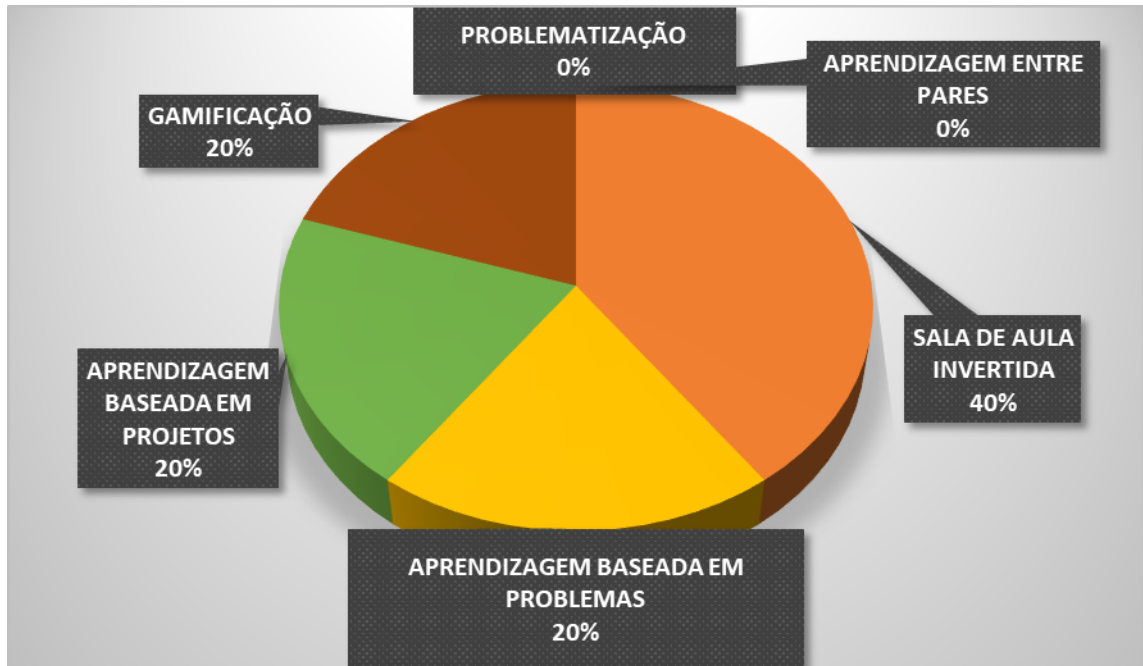
Expondo os discursos em relação as metodologias ativas e os possíveis conhecimentos sobre suas inserções e implicações nas estratégias de ensino, apresentaremos como escopo

¹² Heidegger, definiu o *Dasein* como a relação com o próprio ser, cujas características são chamadas de essenciais.

para a análise, as informações da triangulação e os demais discursos proferidos.

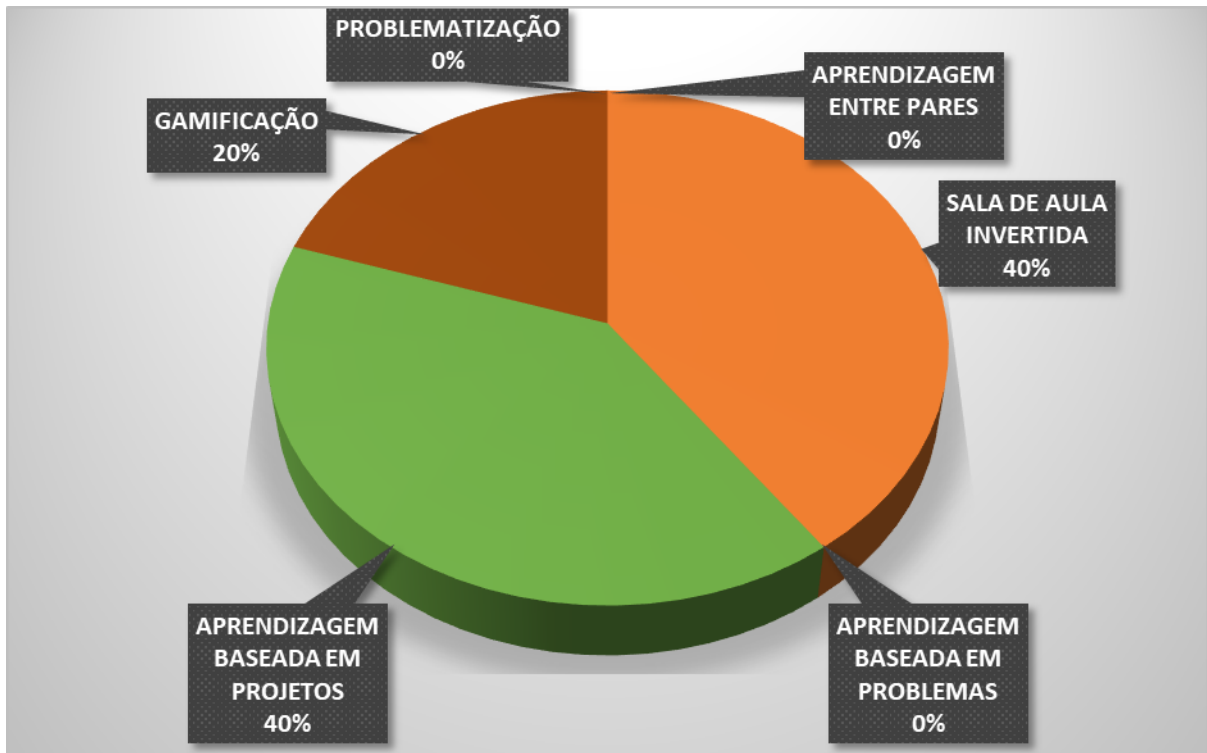
3.2.1 Percepção e discurso docente

Figura 10 - Metodologias que os docentes ouviram falar ou tiveram experiência



Fonte: Questionário Google Forms - Autora (2022)

Figura 11 - Metodologias utilizadas em sala de aula pelas docentes






Fonte: Questionário Google Forms - Autora (2022)

Com as colaboradoras docentes, por meio de uma entrevista semiestructural, a respeito da participação de ambas em alguma formação sobre as metodologias ativas na educação, uma afirmou que já havia participado, enquanto que a outra docente apresentou uma negativa; entretanto, já tinham ouvido falar das estratégias; entre elas, a mais citada é a sala de aula invertida, como também, uma das mais utilizadas. Apesar de apenas uma das participantes ter indicado a aprendizagem baseada em projetos como conhecida, ambas indicaram sua proficiência, o que destaca que este método para elas é visto como a realização de projetos com temáticas já elaboradas pela rede estadual de ensino; o que vem a ocorrer todos os anos. Ao questionamento sobre quais já foram dispostas como método para o ensino das competências da escrita e se acreditavam na sua contribuição para este desenvolvimento, obteve-se os seguintes discursos:



(Docente Z) - *“Sala de aula invertida. Um tema era dado para um trabalho de pesquisa, onde o aluno tinha um conhecimento prévio necessário para explorar mais na sala de aula virtual on-line durante à pandemia. O principal objetivo é que o aluno melhore sua argumentação na produção textual”.*

	(Docente Y) - “O ensino híbrido”.
	(Docente Z) - “Sem dúvida! Usar metodologias ativas valoriza todas as formas de conhecimento, porque os alunos são estimulados a consolidar o que foi estudado. Na escrita, utilizando as metodologias ativas eles precisam sintetizar frases e extrair resumos dos conteúdos, apontando o que há de mais importante, promovendo habilidade nesta competência
	(Docente Y) - “Sim, as metodologias ativas ajudam, sim, a desenvolver o pensamento crítico do estudante, dependendo do recurso oferecido”.

Os discursos acima, demonstram o quanto nas escolas não se compreendem sobre a inserção e função das metodologias ativas, acreditam na utilização de algumas características advindas destas, por estarem mediando seus alunos para uma aprendizagem participativa e que de longe, não é nada autônoma. Mesmo com sua introdução na educação, em decorrência da expansão das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, a assimilação das metodologias ativas ainda é equivocada.

Nota-se por meio desse diálogo o quanto a formação continuada neste foco ainda é ausente, e em especial sobre as atividades que envolvem as metodologias ativas, que em nada se assemelham as defendidas por Bacich e Moran (2017) onde ressaltam a importância de retomarem a significação, o sentido e as novas possibilidades no que corresponde ao desenvolvimento das práticas pedagógicas em meios aos desafios impostos nos últimos tempos na educação, como foi o caso do ensino remoto.

São metodologias utilizadas sem propostas ou desenvolvidas com um início sem um fim aparente, pois não houve nenhuma objetividade em sua concepção nem para os próprios e nem para os alunos.

Observando com mais detalhes a forma como a Docente Z especifica acima a respeito da atividade com a metodologia sala de aula invertida, percebe-se que a propositura está aquém de seu conceito. Bergmann e Sams (2020) a definiram como o que era realizado apenas na escola, como o estudo dos conteúdos mais aprofundados serão realizados em casa e o que feito em casa, como a resolução de atividades serão feitas na sala de aula. Já no que a docente expressa como “Um tema era dado para um trabalho de pesquisa...”, mostra que os alunos ainda continuam fazendo em casa o que já faziam, que era a de realizarem pesquisa de conteúdos de temas que não sabiam; onde permanece a inversão de ambientes? A explanação deve ocorrer em casa, todavia o material a ser utilizado deve ser organizado pelo professor. Em continuidade a este discurso ela diz “O principal objetivo é que o aluno melhore sua argumentação na produção textual”; desenvolver a argumentação vai muito além de uma

pesquisa; é desenvolver criticidade, reflexão, escuta ativa e outras diversas técnicas que são construídas por meio de etapas como leitura, diálogo, intencionalidade e posicionamentos no ato comunicativo.

A finalidade da metodologia é flexibilizar a sequência de aprendizagem, ajudar o aluno na compreensão conceitual, identificando possíveis dificuldades individuais, assim como fornecer feedbacks imediatos. Enfim, “É importante que o aluno compreenda que também é responsável pela sua aprendizagem” (MATTAR, 2017, p. 113).

No intuito de inserir e reconhecer novas técnicas de ensino que possam despertar o conhecimento, acabam por não considerarem que este é um desafio que requer ação, reflexão e ação em concordância com cada sujeito alvo desse processo, sendo que, o propósito desses meios é conceituar que cada indivíduo aprenda de uma forma ímpar, seguindo o que lhe é relevante e em seu tempo, permitindo que de forma efetiva cada um possa reconhecer suas fragilidades e com a mediação dos professores consiga aprender nesse sistema e em seu ritmo. Moran (2018, p.2) reitera que:

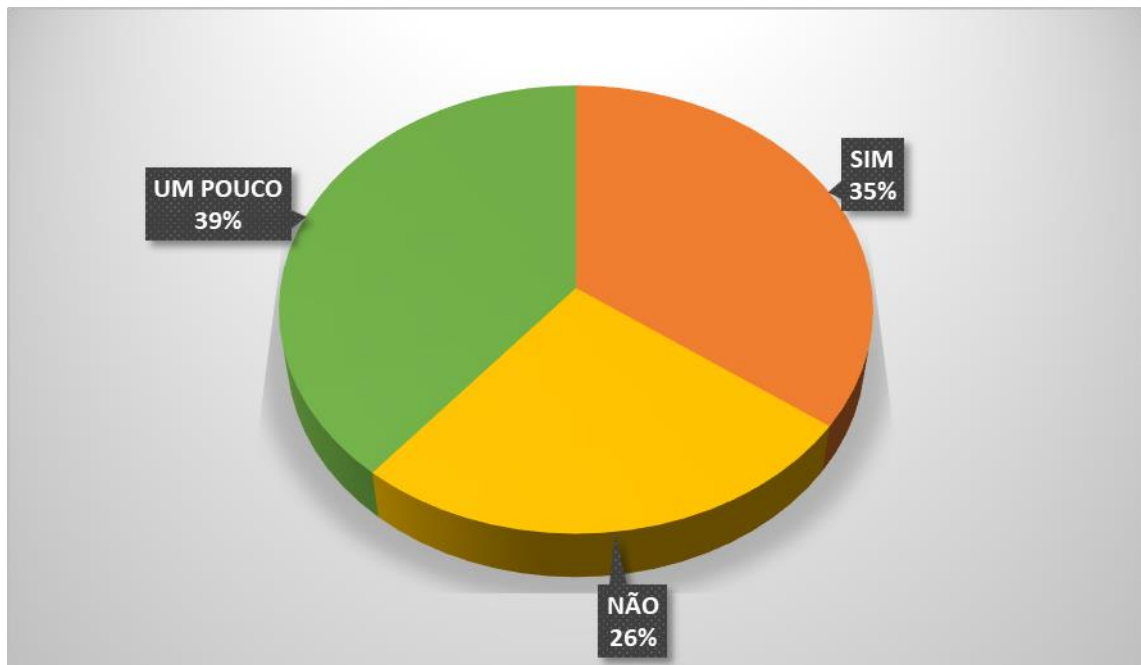
A aprendizagem ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos.

Além do que se pode ler através dos gráficos e dos discursos, é que é falha a formação e inserção das metodologias como práticas pedagógicas, percebe-se como o sistema educacional permanece distante do que poderia contribuir para a evolução dos alunos, e não refere-se simplesmente a falta de recursos, porque este ponto já era previsto e agora consumado nesta pesquisa; o que ainda deve ser revisto, é o que burocraticamente ainda é exigido aos professores como cumprimento dos números, que em nada trazem o progresso à educação social; e para além das exigências em relação a parte administrativa nacional, entra a ressignificação do ato pedagógico, pois o desenvolvimento com as metodologias ativas vão além de recursos tecnológicos, já que é possível sua evolução de uma forma que se adeque aos alunos e suas especificidades. É necessário estudo, compreensão e assimilação do que elas podem proporcionar ao desempenho cognitivo e emocional dos indivíduos.

3.2.2 Percepção e discurso discente

Apesar de os alunos não terem uma compreensão da concepção e contribuição exata das metodologias ativas, o que é muito controverso, sendo que são os principais protagonistas e os responsáveis no desenvolvimento desse processo de aprendizagem, visto que a propositura desse modelo de ensino é incentivar a participação autônoma, os discentes demonstram uma abertura em conhecerem mais a respeito e no que elas poderiam proporcionar-lhes. Para esta análise foram interpretados os gráficos originados da pesquisa semiestrutura pelo *Google Forms* e pelos seus discursos apresentados no quadro 5 da triangulação.

Figura 12 - Conhecimentos dos discentes sobre as metodologias ativas

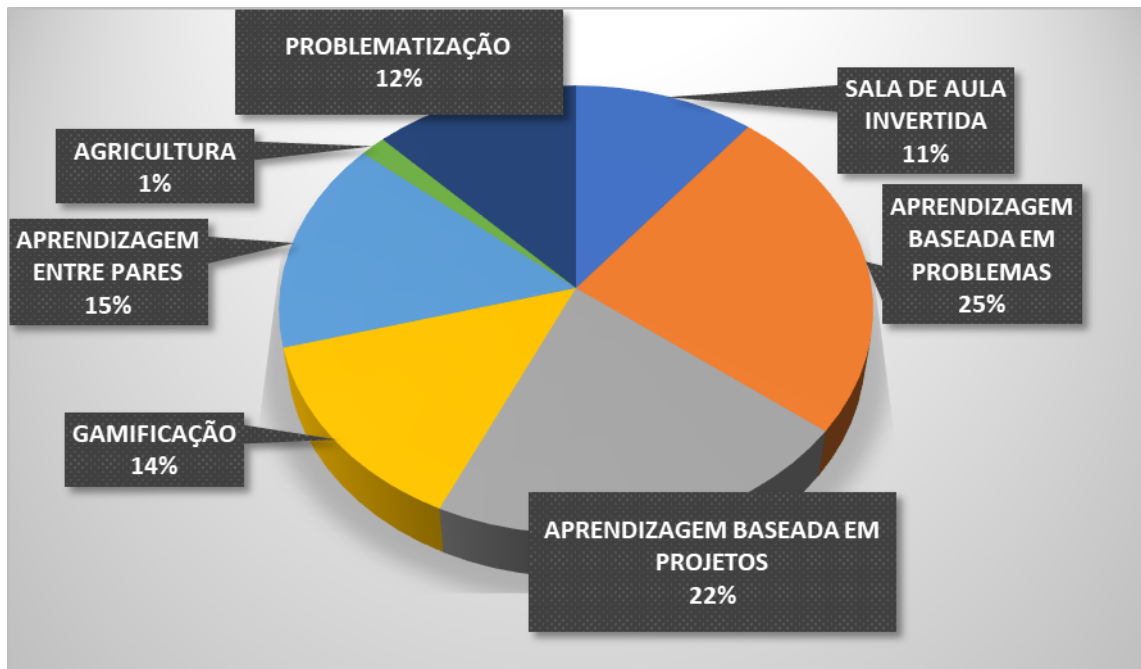


Questionário Google forms - Autora (2022)

Confrontando sobre as metodologias ativas, os resultados da figura 12 com as colocações do grupo focal no quadro 5, notamos indícios de que há uma falta de conhecimento por parte dos alunos, e até mesmo dos professores em relação a uma organização e planejamento no desenvolvimento de atividades que as envolve, o que só reforça que atividades que envolvem as metodologias ativas não são desenvolvidas nas escolas públicas, quer seja pela falta de conhecimento, quer seja pelo despreparo metodológico do sistema de ensino; e até mesmo desinteresse profissional. Alguns docentes ainda são irredutíveis em relação à inserção de novos métodos, tanto pelo receio da pouca habilidade, como por ter que estudar para compreender melhor as novas possibilidades.

Enfatiza-se que a utilização de novos métodos, por simples estratégia na busca de dinamicidade para as práticas escolares, gera frustração em quem não consegue entender e identificar sua objetividade, como acontece no caso dos discentes; e por sua vez motiva o abandono da prática por parte dos educadores ao não alcançarem o retorno esperado.

Figura 13 - Metodologias que os discentes gostariam de conhecer



Fonte: Questionário Google Forms- Autora (2022)

Sobre o ensino regular, Moran (2018) reforça que este é um espaço importante e cheio de possibilidades, devido ao seu peso institucional e seu emaranhado de outras tantas responsabilidades; contudo, permite a convivência com outros espaços e maneiras diversas de proporcionar aprendizagem, de tal forma a provocar sedução e adaptação à necessidade dos alunos.

A aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambientes ricos em oportunidades. Por isso, é importante o estímulo multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para “ancorar” os novos conhecimentos. (MORAN, 2018, p.03)

Ao serem instigados sobre os objetivos das metodologias ativas; os participantes questionados a opinarem sobre suas contribuições no processo de escrita. E o que obtivemos como respostas foram:



(Discente G) - *“Podem Sim e poderia ajudar muito no aprendizado dos jovens e desenvolvimento”.*



(Discente H) - *“Sim, tentando explorar mais profundamente cada aluno e praticar mais suas dificuldades”.*



(Discente I) - *“Sim, já que terão autonomia e responsabilidade com seu futuro e sonhos de forma mais clara, no entanto, deve ter o acompanhamento do professor durante o processo, auxiliando a turma no que mais tiverem dificuldade e reforçando o que precisar”.*



(Discente J) - *“Sim, mas não considero que a parte online fez foi atrasar a vida do aluno, não sentir que tava aprendendo quase nada. Meu 1º ano foi perdido”.*



(Discente L) - *“ Porque também não basta só você jogar o assunto para o aluno estudar em casa, mas também tem que auxiliar o aluno, às vezes tem professores como só quisesse jogar para aluno para o aluno estudar em casa”.*



(Discente M) - *“Sim. Pois os estudantes iram aprender de forma participativa”.*

As falas expostas acima, mostra o quanto a maioria dos nossos jovens permanecem abertos a novas possibilidades e o quanto demonstram frustração em relação as metodologias de ensino, as quais são trabalhadas de maneira equivocada. Percebe-se também que, assim como os docentes, os discentes acreditam que as metodologias ativas são frutos de um estudo on-line ou de possíveis recursos tecnológicos; e o que deveria ser reconhecido que é o papel deles diante da responsabilidade na autonomia de sua aprendizagem, permanece ínfima. Dessa forma, mais uma vez, o peso no processo da aprendizagem decai para o professor, que assim como todas as previsões e cobranças de um ciclo, são direcionadas a ele de uma maneira social, educacional e burocrática; como todas as tradições são levadas.

Ao que tange as metodologias ativas no período pandêmico, acerca das duas modalidades de ensino aqui detalhadas como regular e integral, apresentaram a sala de aula invertida como umas das possibilidades estratégicas para potencializar a aprendizagem, todavia percebe-se diante dos discursos o desapontamento de seu desenvolvimento como o discurso da Discente L (acima) e despreparo dos sujeitos envolvidos, citado a respeito da sala de aula invertida com a Docente Z no tópico sobre a percepção e discurso docente.

Os alunos demonstraram apoio motivacional na execução de atividades propostas pelos professores que envolviam diversas temáticas como as metodologias ativas, talvez no intuito de não estabelecer o cansaço de longos períodos no ambiente escolar, como é o caso da escola integral; sendo que a maioria dos alunos que se posicionaram no grupo focal faziam

parte desta modalidade.

Assim sendo, fica evidente que para a maioria deles o tempo a mais na escola deve ser melhor usufruído, mas sem que isso seja sinônimo de aulas enfadonhas, com aulas corriqueiras em turnos duplicados, mas sim em um viés diversificado, onde alunos e professores possam estar em comum acordo no objetivo de utilizar melhor o tempo pedagógico na potencialização de uma aprendizagem participativa.

Outro fato evidente na análise, refere-se a ausência de práticas que envolvem recursos tecnológicos, principalmente no próprio ambiente escolar, ponto observado na visita as escolas pela falta de equipamentos nos laboratórios de informática; no momento são espaços que não funcionam para o que foram determinados. Também não há internet de qualidade para acesso em todo o ambiente.

Mesmo durante o cenário pandêmico, os alunos não apontaram nenhuma espécie de atividade que pudesse envolver os recursos tecnológicos ou atividades que envolvessem a produção textual, como por exemplo os textos colaborativos¹³, citaram apenas atividades dinâmicas como quiz¹⁴, no intuito de diversificação das aulas; o que para os alunos não apresentaram potencial para aprendizagem, sendo assim, seria mais uma espécie de desenvolvimento de uma metodologia forma equivocada, como podemos verificar no discurso de um dos discentes:



(Discente E) - É, se não me engano, teve até um tempo aqui, mesmo que o professor passava para a gente. É o que era para ser feito em sala para casa. Foi, não foi, não foi já no começo. Ficou na teoria, acho que isso foi no presencial, só que quando a gente chegava aqui na escola, é como se ele não quisesse tirar as dúvidas da gente aí já viesse com as questões. E já ia direto pra atividade ou algo do tipo. Tipo assim, aplicou no modismo, mas porque era moda usar esse negócio aí? Mas não usou a fundo.




A fala do *Discente E* retrata a tentativa da prática pedagógica da sala de aula invertida como uma forma de envolver os alunos, todavia de maneira imprecisa sem planejamento, ação ou resultado satisfatório; e ainda deixou de modo transparente que era uma prática totalmente alheia a aprendizagem, sem nenhuma objetividade definida, a não ser como uma simples atividade de rotina.

¹³ Método de trabalho em grupo, que ocorre tanto no local de trabalho como na sala de aula, colocando os alunos em diálogo para construir um único texto, cada um com sua colaboração.



¹⁴ Jogos de questionários que têm como objetivo fazer uma avaliação dos conhecimentos sobre determinado assunto.

3.3 ENEM – PERCEPÇÃO E DISCURSO DOS PARTICIPANTES

O fato de o cenário pandêmico ter distanciando alunos e professores das escolas nos últimos anos, como foi definido pela resolução da lei 14040/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelecendo que escolas públicas e particulares de todo o país pudessem oferecer ensino remoto enquanto durasse a pandemia, parece ter sido um ponto incomum entre o posicionamento de docentes e de alguns alunos no que se refere a evolução do conhecimento, pressuposto esse, em respeito às competências exigidas para a produção da redação no Enem. Como podemos observar nos discursos expostos abaixo retirados do quadro 5 (acima):

	(Discente J) - Não considero que a parte online fez atrasar a vida do aluno, não sentir que estava aprendendo quase nada. Meu 1º ano foi perdido;
	(Discente G) - Se eu não sei o que fazer na escola, como vou render sozinho em casa;
	(Docente Z) - Sabemos que a pandemia, a quarentena e o fechamento das escolas foram fatores que impactaram bastante na vida escolar dos jovens. Os nossos estudantes enfrentaram inúmeras dificuldades com a falta de acesso aos conteúdos ministrados nas aulas on-line. Dessa forma, muitos deixaram de praticar a produção textual, fator importante no aperfeiçoamento do texto dissertativo argumentativo.

Contudo, há uma discrepância ao que vem dificultando o progresso dos estudantes. A pressão psicológica que a escrita do Enem gera aos jovens, chama a atenção no fato de que em nenhum momento entrou no discurso docente, já por um lado, o caso é citado pelos discentes tanto no questionário semiestruturado como na entrevista no grupo focal. Essa realidade é citada por diversas vezes, seja relativo à estrutura da dissertação, ao não acreditar que não sabem argumentar, quanto a pressão social por fazerem parte de algum grupo ou simplesmente se sentirem como alunos excluídos ou pouco abastados na atenção de professores, em relação aos demais colegas. Dois discentes em seus discursos apontam as dificuldades para a produção escrita e a escola:

	(Discente D) - A própria escola pressiona o terceiro ano, porque posso estar enganado por ser uma opinião minha, mas eu acho que as escolas em si não preparam os alunos para conseguir, tipo, resolver várias questões de vários assuntos. A escola prepara você para ter um bom desempenho no Enem. Você pode ver que no final do ano, as escolas se preocupam bastante com os melhores alunos e ter notas melhores em redação, não no desenvolvimento do aluno em si;
	(Discente F) - Foi minha experiência, é porque tipo assim, na escola eu não tive uma boa base na redação

voltada pro Enem. A gente sabe que na redação escrita a concorrência é grande. A gente sabe tipo, é outra coisa, muito diferente do que a gente vê aqui. E tipo, aqui na escola não estava conseguindo de jeito nenhum a base que estava precisando, está faltando muitas coisas e eu não conseguia corrigir aquilo, porque, como também é muita gente nem tem como atender todo mundo, entendeu? E aí, o que eu vi como eu saída foi procurar outros meios, tipo a

Internet. Eu procure cursinho para melhorar isso, porque aqui na escola não é, tem apenas uma base, mas não é algo totalmente voltado, porque eu vejo assim como é muita gente, nem tem como se preocupar com o lado da dificuldade de cada um e tal, não tem como atender todo mundo, entendeu? E aí, eu pelo menos, como estava tendo muita dificuldade fui procurar outros meios mesmo porque a escola não estava atendendo o suficiente. Mas também tinham queridos alunos, não é? Tem outras causas também, outras coisas mais. Na minha opinião a escola foi o que mais dificultou. Eu não estava conseguindo meios que atingir o que eu queria aqui, entendeu?

O discurso da Docente Z acima, expõem que o ensino on-line trouxe atraso na aprendizagem, a priori para a produção escrita, seja pela vulnerabilidade social dos estudantes ou pelo pouco tempo com os estudos dissertativos.

Já os alunos, acreditam que a pressão da própria escola em tirarem boas notas para o bom status da instituição ou até mesmo pelo próprio sistema de correção junto ao peso da nota da redação para o escore final, seja um dos pontos a serem revistos pelo Inep e pelas escolas, pois são um dos fatores que segundo eles prejudicam nos bons resultados.

Muitos preconceitos traçados no início da pesquisa (como a falta de interesse dos alunos), acabaram por não se consolidarem e o sentimento de interpretação relativo às frustrações dos jovens se alojou perante as ideias frustrantes de incentivo que as escolas organizam, como foi citado pelos dos participantes:



(Discente N) - *“A versão aqui é: como ela falou também, porque a escola sempre tem essa visão- Vamos colocar aqui os alunos destaque para os outros alunos verem e tentarem chegar, só que. Eu não acho isso legal porque querendo ou não vão gerar uma competição”.*



(Discente O) - *“Todo mundo tem que ter o seu mérito e tal, mas eu não acho que seja uma estratégia tão boa, entendeu? Porque causa uma certa rivalidade. E as pessoas que não têm muita humildade, por exemplo, ficam se achando maior que os outros colegas e na sala de aula não tem como ela falar isso”.*

Esta situação competitiva, aplicada em muitas escolas no intuito de despertar maior participação, utiliza méritos que para alguns alunos podem parecer ambíguo, e o que deveria gerar um incentivo desperta um gatilho de inferioridade e um descrédito diante de

possibilidades individuais. De acordo com Ciasca apud Rocha (2021, n.p) “Uma pessoa sob muita pressão fica muito ansiosa e vai ter um desempenho pior por conta disso. Cai a concentração e diminui o autocontrole, por exemplo”. Ribeiro (2019) afirma em recente pesquisa realizada pela Nova Mente ¹⁵sobre a saúde mental e emocional dos alunos, no que diz respeito a pressão de notas e o sentimento de competição; revela em seus resultados que “escola pode ser um dos fatores que contribui para o desenvolvimento de transtornos mentais. A maioria dos estudantes entrevistados afirma que se sente pressionado em relação à escola e 30% relataram possuir algum tipo transtorno mental”.

A baixo autoestima tem sido um gatilho para diversas problemáticas psicossociais, em especial, para os jovens. Sentir-se enquadrado em grupos vulneráveis sejam esses sociais, econômicos ou tecnológicos nos dias atuais para gerações que se seguem, já são suficientes para se sentirem excluídos socialmente. O ambiente escolar deve ser espaço de formação e preparação, todavia deve ser lugar de condução, mostrando que a cada dia, apesar de suas peculiaridades também tem sua parcela de importância. Escola deve ser espaço de acolhida e motivação e não de seleção.

¹⁵ Revista online - <https://nova-mente01.webnode.page/>

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentando o resultado dessa pesquisa, buscou-se responder a questão problematizadora de compreender quais fatores poderiam implicar nas dificuldades de apropriação das habilidades e competências da escrita no Ensino Médio, assim como, se as metodologias ativas conseguiriam ou não potencializar a aprendizagem e se sua prática poderiam colaborar nas produções escritas nesse processo.

Ao buscar compreender e interpretar os discursos dos participantes, com base nos preconceitos, na experiência e na consciência histórica que envolviam toda a problemática, pode-se ressaltar que diante da posição dos sujeitos seguiu-se com uma conduta imparcial para o posicionamento interpretante, como defende o método Hermenêutico.

Dessa forma, a propositura de interpretar os discursos, ações e contextos para que a verdade pudesse ser revelada de maneira mais clara e suscinta; e no desígnio de contribuir para que a produção escrita e as metodologias ativas possam ser desenvolvidas como práticas pedagógicas adequadas; além de que proporcionar um estudo e inserção mais apropriados pelos docentes e discentes para que atividades inovadoras como estas, permitam o papel de que se pretendem, que é incentivar ao estudante a desenvolver a capacidade de compreender e aprender de modo autônomo e participativo.

Destaca-se, que a participação dos alunos no grupo focal despertou um sentimento de desabafo e grito de socorro diante do que consideram como imposições e falhas no sistema educacional, familiar e do próprio ambiente escolar. As insatisfações das professoras, em face as dificuldades dos alunos no desempenho da aprendizagem que iniciam já na educação de base, não poderiam deixar de serem frisadas.

No que concerne às implicações das metodologias ativas, ficou evidente que há um conhecimento equivocado entre a sua abordagem e sua utilização nas salas de aula; ficou evidente que professores participam de formações superficiais sobre suas teorias e práticas, fazendo com que muitas dessas sejam dispostas como caminhos para aulas dinâmicas, que em nada engajam os discentes para desenvolverem uma aprendizagem autônoma e participativa.

Sendo assim, por meio dos discursos obtidos, percebe-se a relutância por novas metodologias, o despreparo com meios tecnológicos e a falta de motivação que acabam decaindo sobre o ato pedagógico, os professores/professoras apresentam o pouco conhecimento ou o não desenvolvimento de técnicas inovadoras com a falta de recursos, sejam estes pela própria escola ou até pelos alunos como um dos principais motivos. Outro ponto como a falta de abertura de um currículo maleável no sistema educacional que

sobrecarrega com exigências, deixam as novas possibilidades segundo eles, em mercê do cumprimento de uma matriz curricular e um número reduzido em relação à evasão e a aprendizagem. Os alunos apontam que professores não dão continuidade as atividades, repassando um ar de desleixo e despreparo com os métodos.

Contudo, este não é o único empecilho, discentes que são acometidos pela pouca preparação na vida escolar tendem a buscar a indisciplinaridade e o não cumprimento das atividades como forma de retaliação. Sentir-se cobrado nos últimos anos do Ensino Médio, pelo o que deveria ter sido meta desde o início da vida estudantil, têm deixado os jovens dessa geração ainda mais pressionados; principalmente no que se refere à escrita padrão, tão cobrada nas avaliações institucionais.

A relação entre as metodologias ativas e a produção escrita, e em especial, a redação do Enem, parece não ser posta em evidência como deveria, nem nas escolas e nem nos estudos pesquisados. Os novos métodos são apenas instigados como “ferramentas”, sim como simples apetrechos, que podem ser usados de qualquer forma sem muito conhecimento. Na verdade, eles são muito além disso, são caminhos que podem ser percorridos, e o educador nesse percurso será aquele que deverá explicar o mapa, o que dará alicerce para que o conhecimento seja iniciado, e no decorrer da caminhada possa levar ao ponto-chave de toda a trajetória que leva o educando a descobrir-se, a conhecer suas fraquezas e suas habilidades; assim como, traçar metas, aprender e encontrar novas saídas, de uma forma crítica, engajada e autônoma.

Antunes (2003) faz uma ressalva enfatizando o esforço que os professores fazem na busca pelo êxito e pela qualidade do ensino, entretanto algumas particularidades devem ser analisadas, essencialmente na forma como se vem ensinando de maneira descontextualizada a gramática, a leitura, a oralidade e a própria escrita.

Para que se desperte o interesse dos jovens dessa geração tão acelerada, é preciso fazer com que entendam que o que está sendo ensinado tem um propósito racional, um porquê de ser necessário, o estudo da escrita e da sua produção é algo que não deve ser retirado do objetivo. É primordial fazer com que se compreenda que este é um meio de expressão e que por meio dos diversos gêneros textuais pode-se alcançar diversas finalidades, até mesmo o senso crítico. Dito isto, uma das metas das metodologias ativas é permitir que o aluno reconheça a funcionalidade do que se está proposto a aprender de forma significativa, podendo ter espaços para a intervenção na vida concreta.

Todo esse processo é permissível, a partir do momento em que tanto alunos como professores, conheçam e reconheçam essas estratégias de ensino, associadas a sua

pontencialidade e impulso na compreensão e descobertas que envolvem o processo de aprendizagem onde o lema deva ser aprender a aprender.

Na finalidade em atingir o objetivo geral, em analisar a percepção dos colaboradores a respeito do sucesso e insucesso das competências da escrita no Ensino Médio, compreendendo possíveis implicações das metodologias ativas, no fomento para a produção escrita da redação do Enem; a análise interpretante foi essencial para a compreensão dos posicionamentos, onde pode-se unir as frustrações e indagações dos participantes, no intuito de promover novas questões e caminhos. Hermann (2002, p.29) diz que “Abrir novas possibilidades de reflexão é basicamente o desafio de uma abordagem hermenêutica” .

No que corresponde aos objetivos específicos pontua-se:

- Tanto discentes como docentes acreditam que as competências da escrita tiveram um prejuízo significativo no período pandêmico, que acarretou no ensino remoto e híbrido, dessa forma acreditam que o retorno para o ensino tradicional possa contribuir de maneira mais eficiente para a compreensão e estudo das habilidades exigidas nas redações institucionais;

- Inferindo sobre as práticas e as ações a respeito da reescrita como fator de uma aprendizagem ativa, pode-se perceber por meio do discurso dos alunos que atividades nesse gênero não são desenvolvidas, o que deixa como alerta a questão da importância do feedback e da troca entre alunos e professores. É por meio de ações como a reescrita que o docente pode perceber em que habilidades e competências o aluno tem dificuldade ou não, e esta percepção acaba sendo recíproca. Sendo assim, é de suma importância que esse tipo de dinamismo seja a cada dia mais desenvolvido nas aulas, e a priori nas de produção escrita;

- Interpretando o posicionamento dos colaboradores a respeito do uso das metodologias ativas inseridas no processo de construção da aprendizagem, ficou óbvio tanto na análise deste estudo, como no início destas considerações que os docentes as desenvolvem de forma equivocada e sem planejamento, o que desperta um sentimento nos alunos de simples atividades corriqueiras sem nenhuma objetividade aparente;

- A identificação das implicações referentes à dialogicidade com as competências da escrita, os novos jovens, as metodologias ativas e o Enem apresentaram-se como uma forma de comprometimento com o futuro para esses jovens, um sinal de que eles querem sim se destacar, apesar de suas diferenças em relação aos jovens do ‘passado’, que apesar de viverem em meio as novas tecnologias querem também alcançar bons resultados, porque é com apenas isso que a educação escolar vem se preocupando. Assim sendo, subentende-se que as competências da escrita para eles são meras obrigações que não entendem bem o porquê de serem importantes, as metodologias ativas são praticamente desconhecidas e dessa

forma querem experimentar; e que o Enem é o bicho-papão que eles querem e são obrigados a enfrentar.

No que corresponde ao posicionamento dos estudantes das modalidades de ensino regular e integral em nada apresentaram diferenças diante das temáticas envolvidas, apesar do tempo de permanência nas escolas serem dessemelhantes.

Por fim, a execução dessa pesquisa trouxe resultados a cerca de que não é apenas a produção escrita que determina o bom e o mal desempenho em exames como o Enem ou os vestibulares, mas um emaranhado de situações, que vão desde o despreparo de alunos, professores e instituições com métodos que poderiam despertar o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

As seleções aplicadas nas avaliações não transparecem uma equidade. Não é de hoje que alunos de famílias com maior poder aquisitivo, também concorrem com alunos em situações vulneráveis e com resultados inferiores; sendo que estes poderiam ter melhores resultados se o sistema de ensino tivesse oportunidades similares para ambos os contextos.

Isto posto, é de suma importância citar que exames como o Enem precisam ser reformulados, excepcionalmente, na produção da redação; sendo que, com a diversidade de gêneros a qual a norma padrão da língua é representada, poderia abrir portas para cursos superiores tão sonhados. Jovens exemplares e aptos poderiam sair de escolas públicas e de situações suscetíveis, mas o que os separa de um sonho profissional não é simplesmente a classe a qual fazem parte, mas um único tipo de proposta escrita, onde muitos não são e nem foram preparados para aprender, simplesmente memorizaram como uma receita de bolo.

Quanto à produção textual, percebe-se a falta de conscientização durante o Ensino Médio, a respeito de sua importância no que se refere a aprendizagem e ao seu processo construtivo característico da Língua Materna; o seu papel é reconhecido como um produto para a participação no Enem. No que corresponde as políticas públicas, é extremamente necessário que sejam amadurecidas novas implementações em relação a carga horária destinada a produção escrita durante toda a jornada da Educação Básica.

A produção da redação do Enem promove de forma louvável a ideia de que os próprios cidadãos indiquem formas de intervenção para problemas que afligem boa parte da população; todavia, para alguns se tornou limitante. A construção de bons argumentos construíram um espaço entre o sonho e a realidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora Parábola, 2010.

_____. **Aula de Português: Encontro e interação**. São Paulo: Editora Parábola, 2003.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. – Porto Alegre: Penso, 2015.

BASTOS, C. C. Metodologias ativas. In: **Educação & medicina**. Goiânia, 24 fev. 2006. Disponível em: <https://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 02 ago. 2022

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. - Rio de Janeiro. Zahar. 2014.

_____. **Os desafios da educação: aprender a caminhar por areias movediças**. Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p. 661-684, maio/agos .2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a16.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2022

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v.32, n.1, p. 25-40, 2011.

Disponível em:

https://www.academia.edu/32248751/As_metodologias_ativas_e_a_promo%C3%A7%C3%A3o_da_autonomia_de_estudantes_Active_methodologies_and_the_nurturing_of_students_autonomy. Acesso em: 02 ago. 2022

BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. 1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. – São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

BRASIL, portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. Estabelece o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como procedimento de avaliação no final do ensino médio. **Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1792/portaria-mec-n-807>. Acesso em: 23 fev. 2022

_____, portaria nº 468, de 03 de abril de 2017. Estabelece o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como procedimento de avaliação no final do ensino médio. **Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2083/portaria-mec-n-468>. Acesso em: 23 fev. 2022

_____, LDBE – Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11690799/artigo-35-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 07 mar. 2022

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020b. **Estabelece normas educacionais excepcionais**. Brasília, DF. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file>. Acesso em: 31 jul. 2022

_____. Ministério da Educação. Lei nº 14040 de 18 de agosto de 2020c. **Estabelece normas educacionais excepcionais**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114040.htm#:~:text=Estabelece%20normas%20educacionais%20excepcionais%20a,16%20de%20junho%20de%202009 . Acesso em: 31 jul. 2022

_____. Ministério da Educação. Cartilha do Inep. **Conheça as cinco competências cobradas na redação do Enem**. 2020a. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/81381-conheca-as-cinco-competencias-cobradas-na-redacao-do-enem>. Acesso em: 31 jul. 2022

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 144p.

_____. Portal Nacional da Educação. Enem. Especial Retrospectiva Redação Enem. **Tema da Redação Enem 1998**. – Brasília, 2018. Disponível em : <https://portalpne.com/enem/especial-retrospectiva-redacao-enem/especial-retrospectiva-redacao-enem-1998/>. Acesso em: 29 de jul.2022

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Resolução CNE/CP nº4, de 17 de dezembro de 2018. Brasília, DF. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 fev.2023

_____, Ministério da Educação. **Especialista alerta para riscos da pressão por um bom resultado**. Brasília, 2016 . Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/40351-especialista-alerta-para-riscos-da-pressao-por-bom-resultado> . Acesso em: 18 abr. 2023

CORTELAZZO, A. L. et al. **Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem**: para refinar seu cardápio metodológico – Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

DELORS, Jacques e outros. **Educação: um tesouro a descobrir** – 5 eds. – São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação/ John Dewey. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira – 4 ed.- São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

EMPRESA BRASIL COMUNICAÇÃO (EBC). Geração Alpha é o tema do Caminhos da reportagem. Brasília: **EBC**, 13 fev. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-02/geracao-alpha-e-o-tema-do-caminhos-da-reportagem>. Acesso em : 28 jul. 2022

_____. Especialista explica queda das notas de redação do Enem 2019. Brasília: **EBC**, 23 jan. 2020. Disponível em: <https://radios.ebc.com.br/nacional-jovem/2020/01/especialista-explica-queda-das-notas-de-redacao-no-enem>. Acesso em : 28 jul. 2022

FLICKINGER, H. G. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica** – Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREZATTI, F.; LOPES, P. A.; MARTINS, D. B.; MUCCI, D. M. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)- Uma solução para a aprendizagem na área de negócios**. 1. ed. – São Paulo: Atlas, 2018.

GADAMER, H.G. **Verdade e método II: complementos e índice**. Tradução: Ênio Paulo Giachini– Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Verdade e método I: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Tradução: Flávio Paulo Meurer– Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GERALDI, J.W., org. **O Texto na sala de aula: leitura e produção**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, R.; LOIOLA, C. De 3,9 milhões de estudantes, só 53 tiraram nota mil na redação do Enem. **Correio Braziliense**, Brasília, 18 jan. 2020. Enem. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/enem/2020/01/18/interna-enem-2019,821410/de-3-9-milhoes-de-estudantes-so-53-tiraram-nota-mil-na-redacao-do-ene.shtml>. Acesso em: 28 jul. 2022

GRONDIN, J. **Introdução à hermenêutica filosófica**/Jean Grondin; tradução de Benno Dischinger. – São Leopoldo. Ed. Unisinos, 1999, 336p. Rio Grande do Sul.

HERMANN, N. **Hermenêutica e educação** – Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2002.

INFOENEM, Portal. Redação Notal 1000: Possibilidades para a Redação do Enem 1999. **Portal InfoEnem**, 2019. Disponível em: <https://infoenem.com.br/possibilidades-para-a-redacao-do-enem-1999/>. Acesso em: 29 de jul. de 2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). A redação do Enem 2020- Cartilha do participante. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fdownload.inep.gov.br%2Fpublicacoes%2Finstitucionais%2Favaliacoes_e_exames_da_educacao_basica%2Fa_redacao_do_enem_2020_-_cartilha_do_participante.pdf&clen=2695244&chunk=true. Acesso em: 24 fev. 2022

_____. Outros documentos. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames->

educacionais/enem/outros-documentos. Acesso em: 24 fev. 2022

_____. Pesquisa revela resposta educacional à pandemia em 2021. **Censo escolar**. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-revela-resposta-educacional-a-pandemia-em-2021#:~:text=A%20sinopse%20estat%C3%ADstica%20do%20levantamento,%25%20\(31.010\)%20da%20privada](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-revela-resposta-educacional-a-pandemia-em-2021#:~:text=A%20sinopse%20estat%C3%ADstica%20do%20levantamento,%25%20(31.010)%20da%20privada). Acesso em: 31 jul. 2022

_____. Histórico. **Enem**. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/historico>. Acesso em: 09 nov. 2022

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Escrever e argumentar**. – São Paulo: Contexto, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. 8. ed. São Paulo, 2019.

LEAL, Arthur. **O Globo**. Enem: especialistas analisam queda de inscritos nos últimos anos: ‘Bolsonaro tratou universidades como inimigas’. Rio de Janeiro, 11 de nov. de 2002. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/enem-e-vestibular/noticia/2022/11/enem-especialistas-analisam-queda-de-inscritos-nos-ultimos-anos-bolsonaro-tratou-universidades-como-inimigas.html>> Acesso em :16 abr. 2023

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MATTAR, J. **Metodologias ativas: para a educação presencial, blended e a distância**. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MINAYO, M. C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. Hermenêutica-dialética como caminho do pensamento social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira (org.). **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2002.

MORAN, J. Mudando a Educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II]. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglcfindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww2.eca.usp.br%2Fmoran%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F12%2Fmudando_moran.pdf&clen=511031&chunk=true. Acesso em: 13 mar. 2022

_____. **A Educação que desejamos** – novos desafios e como chegar lá. Editora Papirus, 2017.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda – **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** – Porto Alegre: Penso, 2018.

MUNHOZ, A. S. **ABP: Aprendizagem Baseada em Problemas: ferramenta de apoio ao docente no processo de ensino e aprendizagem.** – São Paulo: Cengage Learning, 2019.

NASCIMENTO, S. A. A pedagogia ativa e a promoção da autonomia de estudantes. **Revista Fabe**, Bertioga, Vol.7, p.01-12, 2017. Disponível em : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://fabeemrevista.com.br/material/vol7/07.pdf. Acesso em: 02 ago. 2022

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola** — Campinas, SP : Mercado de Letras : Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RIBEIRO, Giovanna. Pressão escolar: Excelência de ensino é sinônimo de uma mente saudável?. *Revista Nova Mente – Grupo Educação*, 2019. Disponível em: <https://nova-mente01.webnode.page/l/pressao-escolar-excelencia-de-ensino-e-sinonimo-de-uma-mente-saudavel/#:~:text=Uma%20pesquisa%20feita%20pela%20Nova,o%20desenvolvimento%20de%20transtornos%20mentais>. Acesso em: 28 fev. 2023

ROCHA, Lucas. Saúde mental: como a pressão psicológica pode prejudicar o desempenho de atletas. **CNN Brasil**, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esporte/saude-mental-como-a-pressao-psicologica-pode-prejudicar-o-desempenho-de-atletas/>. Acesso em 27 fev. 2023

SAMPAIO, C. Médias de desempenho no Enem caem em quatro das cinco áreas avaliadas. **Brasil de Fato**. Brasília. 17 jan. 2020. Política. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/01/17/medias-de-desempenho-no-enem-caem-em-quatro-das-cinco-areas-avaliadas>. Acesso em: 28 jul. 2022

SILVA, A. Regina Lopes da. et al. **Metodologia ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

SILVA, D. S. **A produção textual escrita no ensino presencial com mediação tecnológica do Centro de Mídias de Educação do Amazonas**. 28/11/2019 802 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: < <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7691>> Acesso 25 jul. 2022

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DO ALUNO (GOOGLE FORMS)

Prezado(a) participante

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “Implicações das metodologias ativas e as competências da escrita do Ensino Médio”, desenvolvida pela mestrande Denise Santiago Feitoza, do curso PPGESA da Universidade do Estado da Bahia, Campus III.

O presente questionário faz parte de um dos procedimentos de coleta de dados para construção de estudo e dissertação para conclusão do curso do Mestrado em Educação. Sua participação será anônima e voluntária com a duração de aproximadamente uns 10 minutos para realização de questionário no “Perfil Participante da Pesquisa” com questões abertas e fechadas. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

A pesquisa não representa nenhum grau de risco para os participantes, uma vez que, seus nomes serão mantidos em sigilo, assim como suas opiniões no que se refere à interpretação de suas colocações e posicionamentos.

Segue o contato da pesquisadora, caso deseje tirar dúvidas sobre o projeto ou a pesquisa: santiagodenisejc@gmail.com

Ao participar estará de acordo com a declaração:

- Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e consinto em participar do estudo

1- Informe o seu sexo:

- a) Masculino
- b) Feminino
- c) Outros

2- Qual a sua idade?

3- Em qual escola você estuda?

- a) Escola Estadual Antônio Cavalcanti Filho
- b) EREMPIRC

4- Você tem dificuldades em atividades que envolvem a produção escrita?

- a) SIM
- b) NÃO
- c) ÀS VEZES
- d) SEMPRE

5- Acredita que escrever bem de forma fluente, dominar a língua formal, compreender os mecanismos linguísticos de argumentação, interpretar informações, opiniões e pontos de vista são essenciais para você? Justifique

6- Nas aulas existem as práticas de reescrita dos seus textos? Onde você é convidado a analisar os apontamentos do professor a respeito da sua produção e assim reavaliar seu próprio material?

- a) SIM
- b) NUNCA
- c) RARAMENTE
- d) NA MAIORIA DAS VEZES

7- Conhece as competências/habilidades exigidas na produção da escrita da redação do Enem?

- a) SIM
- b) NÃO
- c) UM POUCO
- d) Outros _____

8- Quais são suas maiores dificuldades quando se referem a produzir um texto ou simplesmente realizar alguma atividade que exige a escrita?

9- No último Enem (2021), dos mais de 3 milhões de inscritos apenas 8 pessoas obtiveram a nota máxima (mil). A quantidade de notas máximas vem oscilando entre 28 a 55 nos últimos quatro anos. Na sua opinião o que pode estar associado a grande quantidade de inscritos e os baixos resultados na redação do Enem, uma vez que, ela atribui até 70% na média final do exame?

10- Em qual das modalidades de ensino você acredita que sua aprendizagem e assimilação dos conteúdos referentes ao processo de escrita eram/é mais vantajosos?

- a) Tradicional
- b) Ensino Remoto (rotina de sala de aula em ambiente virtual)
- c) Ensino Híbrido (une elementos do on-line e do presencial)
- d) Em nenhum
- e) todas as modalidades acima

11- Você já ouviu falar em metodologias ativas e para que elas servem?

- a) SIM
- b) NÃO
- c) UM POUCO
- d) outros _____

12- Quais das metodologias ativas você já ouviu falar ou já teve alguma experiência? (pode selecionar mais de uma opção)

- a) Sala de aula invertida
- b) Aprendizagem Baseada em Problemas
- c) Aprendizagem Baseada em Projetos
- d) Gamificação
- e) Problematização
- f) Aprendizagem entre pares
- g) outros _____

13- Qual das metodologias você gostaria de conhecer mais e ter alguma experiência?

- a) Sala de aula invertida
- b) Aprendizagem Baseada em Problemas
- c) Aprendizagem Baseada em Projetos
- d) Gamificação
- e) Problematização
- f) Aprendizagem entre pares
- g) outros _____

14- Com o principal objetivo de incentivar os alunos a aprenderem de forma participativa e autônoma, fazendo com que sejam os responsáveis pelo seu aprendizado e o professor um mediador (auxiliar) da aprendizagem, você acredita que as metodologias ativas podem contribuir no processo de desenvolvimento da escrita no Ensino Médio? Como?

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA (GOOGLE FORMS)

Prezado(a) participante

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “Implicações das metodologias ativas e as competências da escrita do Ensino Médio”, desenvolvida pela mestrande Denise Santiago Feitoza, do curso PPGESA da Universidade do Estado da Bahia, Campus III.

O presente questionário faz parte de um dos procedimentos de coleta de dados para construção de estudo e dissertação para conclusão do curso do Mestrado em educação. Sua participação será anônima e voluntária com a duração de aproximadamente de uns 10 minutos para realização de questionário no “Perfil Participante da Pesquisa” com questões abertas e fechadas. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

A pesquisa não representa nenhum grau de risco para os participantes, uma vez que, seus nomes serão mantidos em sigilo, assim como suas opiniões no que se refere à interpretação de suas colocações e posicionamentos.

Segue o contato da pesquisadora, caso deseje tirar dúvidas sobre o projeto ou a pesquisa: santiagodenisejc@gmail.com

Ao participar estará de acordo com a declaração:

- Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e consinto em participar do estudo

1) Qual seu sexo

- a) Masculino
- b) Feminino
- c) Outros

2) Há quantos anos leciona?

- a) 1 a 5 anos
- b) 6 a 10 anos
- c) 11 a 15 anos
- d) 16 a mais

3- Qual sua maior titulação em formação acadêmica

- a) Ensino Médio
- b) Graduação
- c) Especialização
- d) Mestrado
- e) Doutorado

4) Seus alunos tem dificuldade em atividades com habilidades de escrita como a produção de redações?

- a) UMA MINORIA
- b) A GRANDE MAIORIA

- c) NÃO
- g) outros _____

5) A que você atribui a dificuldade a qual alguns apresentam em relação às competências da escrita?

6) Como professora de Língua Portuguesa, caso tenha, qual sua maior dificuldade em trabalhar as competências da escrita?

7) Nas aulas existem as práticas de reescrita dos seus textos? Onde o aluno é convidado a analisar os apontamentos do professor a respeito da sua produção e assim reavaliar seu próprio material e no propósito de melhorá-lo?

- a) SIM
- b) NUNCA
- c) RARAMENTE
- d) NA MAIORIA DAS VEZES
- g) outros _____

8) No último Enem, dos mais de 3 milhões de inscritos apenas 71 pessoas obtiveram a nota máxima (mil). A quantidade de notas máximas vem oscilando entre 28 a 55 nos últimos quatro anos. Na sua opinião o que pode estar associado a grande quantidade de inscritos e os baixos resultados na redação do Enem, uma vez que, ela atribui até 70% na média final do exame?

9) Em qual das modalidades de ensino você acredita que seus alunos aprendem (aprendiam) e assimilam (assimilavam) melhor os conteúdos referentes ao processo de escrita?

- a) Tradicional
- b) Ensino Remoto (rotina de sala de aula em ambiente virtual)
- c) Ensino Híbrido (une elementos do on-line e do presencial)
- d) Em nenhum
- e) outros _____

10) Você já ouviu falar em metodologias ativas e para que elas servem?

- a) SIM
- b) NÃO
- c) UM POUCO
- g) outros _____

11) Quais das metodologias ativas você já ouviu falar ou já teve alguma experiência? (pode selecionar mais de uma opção)

- a) Sala de aula invertida
- b) Aprendizagem Baseada em Problemas
- c) Aprendizagem Baseada em Projetos
- d) Gamificação
- e) Problematização
- f) Aprendizagem entre pares

g) outros _____

12) Já participou de alguma formação sobre metodologias ativas?

a) SIM

b) NÃO

g) outros _____

13) Caso tenha participado de alguma formação sobre as metodologias ativas ela atendeu suas expectativas?

a) MUITO

b) POUCO

c) RAZOAVELMENTE

g) outros _____

14) Quais das metodologias ativas você já utilizou em sala de aula? (pode selecionar mais de uma opção)

a) Sala de aula invertida

b) Aprendizagem Baseada em Problemas

c) Aprendizagem Baseada em Projetos

d) Gamificação

e) Problematização

f) Aprendizagem entre pares

g) outros _____

15) Qual das metodologias ativas já utilizou em sala de aula como método para o ensino das competências da escrita e por quê?

16) Com o principal objetivo de incentivar os alunos a aprenderem de forma participativa e autônoma, fazendo com que sejam os responsáveis pelo seu aprendizado e o professor um mediador (auxiliar) da aprendizagem, você acredita que as metodologias ativas podem contribuir no processo de desenvolvimento da escrita no Ensino Médio? Como?

17) O que falta para que as metodologias ativas sejam inseridas no currículo de ensino ou viabilizadas em sua escola?

APÊNDICE C- ENTREVISTA DO GRUPO FOCAL

- 1 – Vocês têm alguma dificuldade na produção de redações?
- 2- Qual seria a maior dificuldade na produção da escrita?
- 3- Já participaram de alguma versão do Enem? O que acharam da experiência?
- 4- Em relação a escrita o que vocês têm visto nas aulas que tem contribuído nesse processo?
- 5- O Enem ele foi criado para avaliar o Ensino Médio. Vocês acham que o Enem está avaliando o ensino médio ou o ensino médio está ensinando para o Enem?
- 6- Quando se refere à redação do Enem qual o maior medo de vocês?
- 7 – Concordam com a necessidade e a obrigatoriedade de participar do Enem para ingressar em um curso universitário?
- 8- Conhecem as competências que são exigidas para a redação no Enem? Dominam essas habilidades?
- 9 - Que ideia vocês dariam em relação à questão da produção da redação? O que que ela poderia mudar?
- 10- Já ouviram falar em metodologias ativas? Vocês sabem para que elas servem?
- 11- Elas são muito usadas no ensino agora ou não?
- 12- Acreditam que se essas metodologias, as novas estratégias viessem no intuito de trabalhar com a questão da produção das competências do Enem, da escrita, ajudariam vocês ou não?
- 13- Nos últimos anos os índices em relação as notas das redações no Enem mostram uma grande quantidade de notas zeros, em 2020 foram mais de 140 mil entre apenas 55 notas mil. Nesta última edição apenas 8 candidatos dentro de um quantitativo de 3 milhões tiveram nota máxima. O que acreditam ser responsável por esses fatores? Onde poderia estar o problema?

APÊNDICE D - TRIANGULAÇÃO DOS APONTAMENTOS DOS SUJEITOS

Questionamentos	Discentes	Docentes	Grupo focal
<p>➤ Dificuldades na produção escrita/Redação do Enem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de conhecimento sobre o assunto; - A escrita, a forma de escrever; - No momento de produção mesmo; - Em acrescentar pontos e acentos gráficos; - Os argumentos certos; - Pensar de uma maneira o texto e na hora de escrever não conseguir escrever com as palavras certa; - Fugir do tema do texto; - Organização de ideias, e consequentemente as ideias no texto... deixando-as incoerentes; - Falta de ideias, criatividade - Associar as informações necessárias ao que se pede; - Conseguir produzir; - Não tenho dificuldade com a escrita; - Tempo; - Na parte da tese e argumento, não sei direito fazer uma redação dissertativa argumentativa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Em primeiro lugar vem da falta de uma boa base na alfabetização, seguida da pouca prática na produção textual, bem como pelas dificuldades com a norma padrão da língua portuguesa; - Alfabetização mal feita, a falta de interesse do estudante; - Uma das principais dificuldades enfrentadas é, em geral, o desinteresse aparente dos alunos. Muitos têm dificuldade na escrita e na interpretação e por isso, não gostam de escrever. Fatores sociais que inclui nível econômico, cultural e linguísticos dos pais, também influenciam bastante pois, o conhecimento de mundo é fundamental na hora de argumentar numa produção textual; - A falta de compromisso de uma boa parte dos alunos, os recursos oferecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fica assim, sem saber, ansioso. Aí quando vê aquilo ali fica com medo de escrever e eu acho que o medo realmente atrapalha na hora de fazer redação. Se você tiver insegurança; - É porque assim, cada professor tem uma maneira de explicar onde você é diferente, né? Aí assim, muitos alunos às vezes, tipo assim, por exemplo, em troca de professor, tem mais facilidade de aprender com um professor que você já tinha costume; - De não entender o que a proposta diz; - Que é um medo maior da pessoa chegar lá no Enem. E de você ler aquele aquilo, e você assim ficar perdido, sem saber o que colocar na redação; - A proposta de intervenção.
<p>➤ Metodologias Ativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As metodologias ativas contribuem de forma significativa para a melhor aprendizagem dos alunos, pois, dessa forma o aluno tem a possibilidade de ter um melhor desempenho nos estudos estando apto a conhecer e aprender novas maneiras de buscar mais conhecimento de uma forma que o próprio estudante se identifique e facilite a sua aprendizagem; - Os estudantes irão aprender de forma participativa; - Terão autonomia e responsabilidade com seu futuro e sonhos de forma mais clara, no entanto, deve ter o acompanhamento do professor durante o processo, auxiliando a turma no que mais tiverem dificuldade e reforçando o que precisar; - Não considero que a parte online fez atrasar a vida do aluno, não sentir que estava aprendendo quase nada. Meu 1º ano foi perdido; - Tentando explorar mais profundamente cada aluno e praticar mais suas dificuldades; - Podem sim e poderia ajudar muito no aprendizado dos jovens e desenvolvimento; - Para escrever da forma correta, e ter mais prazer para produzir um bom texto! 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula invertida. Um tema era dado para um trabalho de pesquisa, onde o aluno tinha um conhecimento prévio necessário para explorar mais na sala de aula virtual on-line durante à pandemia. O principal objetivo é que o aluno melhore sua argumentação na produção textual; - O ensino híbrido; - Sem dúvida! Usar metodologias ativas valoriza todas as formas de conhecimento, porque os alunos são estimulados a consolidar o que foi estudado; - Na escrita, utilizando as metodologias ativas eles precisam sintetizar frases e extrair resumos dos conteúdos, apontando o que há de mais importante, promovendo habilidade nesta competência; - Sim, as metodologias ativas ajudam, sim, a desenvolver o pensamento crítico do estudante, dependendo do recurso oferecido; - Muitas metodologias necessitam de TICs, mas nem todos os estudantes e professores dispõem e dominam essa tecnologia. Outro fator, é que poucos alunos estão preocupados em compreender a temática e somente utilizam a internet 	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca ouvi falar; - Nunca fizemos isso; - Não sei nada sobre esse assunto; - Já ouvi falar. a sala invertida, né? - Aqui, antes começou um pouco, só que foi quando estava na pandemia; - Mas também na sala de aula, só que não fluiu muito bem, porque não depende também só do aluno. Depende também de como o professor vai traçar esse caminho; - Porque também não basta só você jogar o assunto para o aluno estudar em casa, mas também tem que auxiliar o aluno, às vezes tem professores que só quisesse jogar para aluno para o aluno estudar em casa; - Se eu não sei o que fazer na escola, como vou render sozinho em casa; - É, se não me engano, teve até um tempo aqui, mesmo que o professor passava para a gente. É o que era pra ser feito em sala para casa. Foi, não foi, não foi já no começo, foi a teoria. Não acho que isso foi no presencial, só que quando a gente chegava aqui na escola, é como se ele não quisesse tirar as dúvidas da gente aí já viesse com as questões; - Como se tivesse a obrigação de aprender tudo e chegar aqui já pronto para fazer o que ele.

		para diversão.	entregasse para a gente responder; - O aluno não tem o auxílio que deveria ter;
<p>➤ Posicionamento sobre os atuais resultados do Enem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A falta de um reforço, para que os alunos estejam mais preparados para a prova; - A falta de conhecimento sobre o assunto; - Falta de raciocínio; - A redação deve ser um fato que preocupa os estudantes e os participantes escrevem coisas sem sentido por causa da pressão; - Porque a oportunidade que tem pra estudar ou que seja praticar mais na produção para redação, alguns não ligam ou outros tem um pouco de dificuldades em compreender mais o assunto; - Porque a redação exige muito; - Talvez a forma como cada um faz redações ou como é ensinado a fazer, sendo que, é perceptível a diferença de ensino de cada professor em relação à produção; - Eu por exemplo, tento pegar a essência do que é passado pelo professor e tento aplicar de uma maneira que acho mais fácil para mim, mas sempre fico inseguro com a forma como faço os textos; - Falta de interesse e de ajuda escolar; - Alguns se conformam com cursos ou trabalhos que exigem apenas ensino médio completo; - Porque nesses últimos anos teve a pandemia que acabou atrapalhando um pouco os estudos. - A questão da saúde mental e da maneira como os alunos se preparam para o exame influência muito na sua nota; - Falta de leitura; - Falta de experiência; - Escolas só priorizarem o ensino das provas superiores no terceiro ano do ensino médio, causando assim, grande pressão mental e pouco tempo de aprendizagem; - Muitos vão fazer o Enem sem se preparar antes, por isso q os poucos q se preparam tira nota máxima (mil); - Além dos problemas psíquicos causados pela pandemia, obteve esse fato também por causa da falta de dedicação e esforço, com a quarentena ficamos mais relaxados; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sabemos que a pandemia, a quarentena e o fechamento das escolas foram fatores que impactaram bastante na vida escolar dos jovens. Os nossos estudantes enfrentaram inúmeras dificuldades com a falta de acesso aos conteúdos ministrados nas aulas on-line. Dessa forma, muitos deixaram de praticar a produção textual, fator importante no aperfeiçoamento do texto dissertativo argumentativo; - A falta de recursos que é oferecido ao estudante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nossa maior dificuldade é a nossa vontade de querer nos organizar e estudar, porque como a gente estuda em questão de uma escola integral, que é o dia todo, a gente chega em casa, a tardezinha ou perto da noite? - Às vezes acaba não tendo tanto tempo para estudar. Temos até outras coisas para fazer de compromisso, como ontem esteve dedicado a estudar para a prova e trabalhar, ir para academia das que fazem essas coisas, mesmo quando estamos na escola e às vezes acabamos ficando sem vontade de estudar; - Quando dá, eu acho ao meu ver, o meu achar. É que, não é que eu gostaria não querer fazer aquilo, é porque o cansaço, o peso. Que em tanta coisa acaba me cansando, que você só pensa em dormir, tipo, eu quero fazer aquilo, eu quero estudar, eu quero um procurar meus conhecimentos, mas um cansaço. A minha saúde mental fala mais alto, vou dormir, entendi; - A própria escola pressiona o terceiro ano, porque posso estar enganado por ser uma opinião minha, mas eu acho que as escolas em si não preparam os alunos para conseguir, tipo, resolver várias questões de vários assuntos. A escola prepara você para ter um bom desempenho no Enem. Você pode ver que no final do ano, as escolas se preocupam bastante com os melhores alunos e ter notas melhores em redação, não no desenvolvimento do aluno em si; - A escola te ensina a competir com os outros alunos, não tem aquela coletividade não; - A quantidade de textos; - É muito longa. Veja, vamos ficar aconteçam 2 provas do Enem. Cada prova tem 50 questões e é muito cansativo; - Também acho que, porque como tem o Enem, nenhuma prova do ensino médio, muitas escolas aqui mesmo. Pernambuco, não cumprem toda a grade curricular. - Aí os alunos que não conseguem pagar algum curso por fora acabam não tendo assim, um êxito na prova do Enem.

	<ul style="list-style-type: none">- As questões e também o tema da redação que surpreende a cada ano;- A uma falta de acompanhamento particular com o aluno, mas por outro lado, se o aluno não colabora não tem como evoluir;- Falta de conhecimento da parte dos inscitos.		
--	--	--	--

APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO GRUPO FOCAL

(o áudio foi transcrito pelo aplicativo da Microsoft) – Versão original sem correções gramaticais

1 – Vocês têm alguma dificuldade na produção de redações?
alguns já, todos,

2- Qual seria a maior dificuldade na produção da escrita?

-Sou ótima para argumentar, mas na hora de escrever a minha ideia, aí já era.

-Porque às vezes, não sou boa em argumentar, mas.

-Eu soube escrever uma coisa e assim, com certeza.

3- Já participaram de alguma versão do Enem? O que acharam da experiência?

-Primeiro é que eu não estava acostumada com a prova em si. E foi bem cansativo. E você tem muita dificuldade também por não saber os conteúdos ali, encontrar nas questões

-Achei traumatizante.

- Não achei, não achei traumatizante, mas já sabia da dificuldade que era e a partir teve mais dificuldade em relação aos assuntos. É a redações por Questão de Tempo. É um dos principais. É curto para fazer a redação e aproveitar para as 90 questões .

- Bem cansativo

- Dá a proposta em si. O cansaço mental.

- E- A quantidade de textos.

- Textos enormes que acabam cansando o aluno.

-É muito longa. Veja, vamos ficar aconteçam 2 provas do Enem. Cada prova tem 50 questões e é muito cansativo. Já sabíamos que a gente leia as questões lá e poder responder. Acho que mais de 5 horas de provas, mais ou menos. Deve ter e chega lá de tarde e chego em casa à noite.

4- Em relação a escrita o que vocês têm visto nas aulas que tem contribuído nesse processo?

5- O Enem ele foi criado para avaliar o Ensino Médio. Vocês acham que o Enem está avaliando o ensino médio ou o ensino médio está ensinando para o Enem?

-Eles não têm nada a ver um com o outro.

-Acho que já que a gente vê, eles deveriam cobrar isso. Ao contrário de coisas que a gente nunca viu e tem lá e a gente não.

-Também acho que, porque. Como tem o Enem, nenhuma prova do ensino médio, muitas escolas aqui mesmo. Pernambuco, não Cumprem toda a grade curricular.

-Aí os alunos que não conseguem pagar algum curso por fora acaba não tendo assim, um êxito na prova do Enem.

- O ensino médio ensina para o Enem.

- Também acho?.

- Às vezes alguns assuntos que a gente não aprende durante o ano.

- Isso é verdade

- Todo final de ano toda a escola começar a correr justamente com aulão voltado ao Enem corre rápido assim passar. Coisas que a Gente, nunca viu tudo muito. Rápido. Pra ver. Se a gente consegue aprender alguma coisa. Pra no enem ver se tem algum resultado.

- Deixa em cima da hora.

- Na última hora.

- É como se o aluno mostrasse um grande desempenho, correndo no final do ano.

6- Quando se refere à redação do Enem qual o maior medo de vocês?

- De não conseguir compreender o tema
- De ser algo inesperado.
- Fugir totalmente dela.
- De não dar tempo. É, ou então ser muito específico? Porque a gente não consegue atingir algo muito específico, sei lá não ter repertório, fazer o que? depende do tema.
- De não saber escrever
- O medo maior é chegar lá no Enem, ler aquilo e você ficar perdido e colocar na redação

7 – Concordam com a necessidade e a obrigatoriedade de participar do Enem para ingressar em um curso universitário?

A, b, c- não.

- Não achamos justo.
- Acho que deveria ter outros meios pra Pessoa ter uma oportunidade de fazer faculdade.
- A gente às vezes tem uma capacidade para entrar naquela faculdade, porém.
- Que não seja Um meio fácil, mas que seja mais fácil do que o Enem independente da faculdade.
- Gente que tem a capacidade não é nem mais tipo, estudou e não passou e acabou. Coloca na cabeça que se não passei no enem não tenho capacidade para entrar numa faculdade.
- às vezes acaba não favorecendo o aluno.
- Tipo, achar outros meios para que os alunos possam fazer uma faculdade sem ser o Enem, mas às vezes Tem a capacidade de fazer uma faculdade, mas não consegue, justamente por ter que passar primeiro.
- Se você fazer uma faculdade que você tenha a dominância só para você conseguir fazer essa faculdade que você tem a domina nesse assunto, você tem que passar por todos os outros assuntos que você não tem.
- É realmente, eu acho. Que é um ponto, é o ponto fraco.

8- Conhecem as competências que são exigidas para a redação no Enem? Dominam essas habilidades? 9 - Que ideia vocês dariam em relação à questão da produção da redação? O que que ela poderia mudar?

Todos – a exigência do gênero

Vamos, mas como ela disse, o tema livre talvez não seja uma boa ideia, porque pode ser que algum aluno já vai com o modelo pronto para estar bem.

Isso é muito específico, mas se fosse por questões ambientais e eu desenvolvi o meu tema de acordo com o que eu sei, para mim seria muito mais fácil do que ter algo lá muito específico para ajudar seu repertório das estatísticas. Isso dificulta muito, entendeu? Não totalmente livre, mais livre, mais ter é o eixo.

10- Já ouviram falar em metodologias ativas? Vocês sabem para que elas servem?

Alguns- Sim

- Acredito também que se um professor te passar um quiz para a gente ou qualquer teste que muitos estudantes agora, vestibulandos, eles fazem primeiro no seu método de estudo. Primeiro questões antes mesmo da teoria e isso por partes pode ser bom porque você tipo uns e que de 12 questões você acertou 5 então, a partir dali, se você realmente fez os seus

conhecimentos, você pode perceber que você precisa focar naquele determinado assunto para melhorar, talvez isso também seja algo bom.

11- Elas são muito usadas no ensino agora ou não?

- Não
- depende da escola.
- Acho que não.
- Escola também mais que eu também não vejo.
- Aqui, antes começou um pouco só que foi. Quando estava na pandemia.
- Mas também sala de aula só que não fluiu muito bem. porque não depende também só do aluno. Depende também de como o professor vai. É traçar esse caminho. porque também não basta só você jogar o assunto para o aluno estudar em casa, mas também tem que auxiliar o aluno, às vezes tem professores só quisesse jogar para aluno para o aluno estudar em Casa

12- Acreditam que se essas metodologias, as novas estratégias viessem no intuito de trabalhar com a questão da produção das competências do Enem, da escrita, ajudariam vocês ou não?

c- depende . Acho que sala de aula invertida.

- Acho que não.
- É, eu também acho que não, né?
- Se eu não sei o que fazer na escola, como vou render sozinho em casa.
- Viesse com uma bagagem, sim, e já pronto.
- o aluno não tem o auxílio que deveria ter.
- É, se não me engano, teve até um tempo aqui, mesmo que o professor passava para a gente. É o que Era Para Ser feito em sala para casa. Foi, não foi, não foi já no começo, foi no.
- A teoria, não acho que isso foi no presencial, só que quando a gente chegava aqui na escola, é como se ele não quisesse tirar as dúvidas da gente aí já viesse. Com as questões.
- Já ia direto pra atividade ou algo do tipo.
- Com se tivesse a obrigação de aprender tudo e chegar aqui já pronto para fazer o que ele. Entregasse para a gente responder.
- A gente acha que ia aprofundar na sala mais, não entendeu tudo não aprofundar, vou ficar. Eles falavam que iam aprofundar mais não..
- Porque a gente sabe, é. E como ele já brinca, esse método li. Eles deveriam ir até o final, né? Só começar um método e Parar. E não atender às necessidades dos alunos?

13- Nos últimos anos os índices em relação as notas das redações no Enem mostram uma grande quantidade de notas zeros, em 2020 foram mais de 140 mil entre apenas 55 notas mil. Nesta última edição apenas 8 candidatos dentro de um quantitativo de 3 milhões tiveram nota máxima. O que acreditam ser responsável por esses fatores? Onde poderia estar o problema?

- Foi minha experiência, é porque tipo assim, na escola, eu não. Tive uma boa base na redação voltada pro Enem. A gente sabe que a redação escrita, só que não é nenhuma concorrência, concorrência é grande. A gente sabe tipo, é outra coisa, muito diferente do Que a gente vê aqui. E tipo, aqui na escola não estava conseguindo de jeito. Nenhuma base que Estava precisando, está falando muitas coisas e. Eu não conseguia. corrigir aquilo, porque, como também é muita gente nem tem como atender todo mundo, entendeu? E aí, o que eu vi como eu saída Foi procurar outros meios, tipo.

Internet eu cursinho para melhorar isso, porque aqui na escola não é, tem uma base, mas não é algo totalmente voltado, porque eu vejo assim como é muita gente Nem tem como se preocupar com o lado da dificuldade de cada um e tal é, não tem como atender todo mundo, entendeu? E aí eu pelo menos eu como eu. Estava tendo muita dificuldade que procurar.

Outros, mesmo porque a escola não estava. Atendendo o suficiente

Mas também tinham querido aluno, não é?

Tem outras causas também, outras coisas mais. Na minha opinião. A escola foi o que mais dificultou. Eu não tava conseguindo. Meio que atingir o que eu queria aqui com isso daqui, entendeu? Mais ou menos

- sobre o que ela, o que ela disse tem um pouco de cada, mas nossa maior dificuldade é a Nossa vontade de querer nos organizar e estudar, porque como a gente estuda em questão de uma escola integral, que é o dia todo, a gente chega em casa, a tardezinha ou perto da noite?

Às vezes aquela às vezes acaba não tendo tanto tempo para estudar. Temos até outras coisas para fazer de compromisso, como ontem estive dedicado a estudar para a prova e trabalhar, ir para academia das que fazem essas coisas, mesmo quando estamos na escola e às vezes acabamos ficando sem vontade de tarde de estudar.

- Sobrecarregado.

- Quando dá, eu acho ao meu ver, o meu achar. É que, não é que eu

Gostaria Não querer fazer aquilo, é porque o cansaço, o Peso. Que em tanta coisa acaba com cansando, que você só pensa em dormir, tipo, eu, eu quero fazer aquilo, eu quero estudar, eu quero um procurar meus conhecimentos, mais um cansaço. A minha saúde mental fala mais alto, vou dormir, entendi.

- A própria pressão do terceiro ano, porque posso estar enganado por ser uma opinião minha, mas eu acho que as escolas em si. Não prepara os alunos para conseguir, tipo, resolver várias questões de vários assuntos. A escola prepara você para ter um bom desempenho no Enem? Você pode ver que no final do ano, as Escolas se preocupam bastante Com os melhores alunos e ter notas melhores em redação, não no desenvolvimento do aluno em si.

E.F. não ao O coletivo .

E. A escola Te ensina a competir com os outros alunos Não tem aquela coletividade não.

Ai essa experiência é aquilo, mas não é aqui, é competição pura. Aqui não tem essa coletividade. Eu não sei. Nas outras salas reais, na minha mesmo não tem aquela coletividade, aquela pessoa que quer realmente ajudar um aluno. Não tenho aqui é um querendo passar por cima. Um querendo ser melhor. Então, aquelas pessoas que à vamos sentar todo mundo, vamos tentar ajudar nisso que você porque é tipo assim eu posso?

Eu sou muito boa em humanas, só que eu eu sou péssima em exatas? Então as pessoas de exatas podem me ajudar, porque eu sou péssima nisso, tanto eu, eu sou muito humana e humanas, eu posso ajudar a Paula que já não era. E os conhecimentos vão construindo, entendeu?

- A versão aqui. E é como ela Falou também porque a escola sempre tem essa visão. Vamos colocar aqui os alunos destaque para os outros alunos verem e tentar. Chegar, só que.

Eu não acho isso legal porque queria uma. Eles vão gerar uma Competição é tipo, OK, é?

De todo mundo tem que ter o seu mérito e tal, mas. Eu não acho Que seja uma estratégia tão boa, entendeu? Porque causa uma certa rivalidade. E as pessoas que não têm muita humildade, por exemplo, ficam se achando maior que os outros colegas e na sala de aula não tem como ela falar isso. Essa ajuda da coletividade porque fica tipo ai, não, eu não quero ajudar, porque ela é minha concorrente. Aí no final do ano eu não vou estar no primeiro lugar.

- Eu nunca entendeu, tem muito disso.

- A própria escola provoca fazendo posteretes bonitinhos com os melhores alunos, tirar melhores nosso enem. Como se fosse também uma propaganda para chamar os alunos do próximo ano para escola. Sabe que há? Ah Vamos! essa escola. Teve melhores notas em redação, então você é aluno do primeiro ano, tem que vim para Cá e

- E leva em conta outras coisas.

- Eles acabam fazendo tudo o contrário do que deveriam. Ao invés de motivar os outros alunos que não apareceram ali, eles vão ficou? Os alunos vão pensar o que a aparecer ali sempre vão ser aquelas pessoas ali, que não consigo atingir.

- desestimulando.

- Com isso, elas falam o que eu sou totalmente diferente. Elas colocam alguns em topos, os melhores e os outros vão ficar Como.

(todos) são os superiores

- É que muitas pessoas também romantizam, principalmente à escola, à você tem que passar este ano terceiro.

B.d. Terminar e já entrar numa faculdade, ingressar na faculdade.

- Já ouvi várias vezes de que.

Pode entrar na sala um ano, está normal, eu chego no terceiro ano começar, porque este ano é decisivo e tipo, e se eu não quiser? Se eu quiser fazer esse ano, mas não se decisiva, eu queria mais humano me esforçar, ir lá e conseguir. Mas da sala como está todo mundo para esse era decisiva para uma pressão? Não? Se eu não passar esse ano, eu vou decepcionar escolas, Meus pais, né? Os professores, professores que também.

Porque chega ao final do ano. Isso foi professores. Já chego na mensagem e aí, como foi o seu nota? Como?

- Respondeu, eu acho que tipo assim, os professores, eles não começam a colocar isso desde o primeiro ano. Segundo eles, colocam todo o peso no terceiro ano. A invés dele, preparar a gente desde o primeiro. Eles querem jogar tudo em cima do aluno. A partir do terceiro ano. Eu acho também que tipo, em relação à à tipo relação a nota alta.

E questionar as notas baixas? Eu acho que no fundo, no fundo, O enem é uma competição cara. Não, não que se você tiver uma nota boa e outra pessoa tiver a nota melhor que a sua, quem vai passar aqui tem a nota melhor que a sua, não você querendo ou não é isso, mas.

Em relação? Tipo a escola de uma certa forma, querer mostrar os alunos que foram bem os alunos que foram mal. Dessa forma, acabam escanteados.

Eu acho que é Um modo errado? E uma questão De tipo marketing? Por querer botar os que foram láNo topo e Ninguém vai ficar sabendo quem está lá embaixo, quem está em cima.

Tudo bem, todo mundo vai ter isso como exemplo. Isso que.

Tá embaixo, vão ser Esquecido e Claro que eles não vão querer colocar isso na frente da escola. Porque querendo ou não, vai ser tipo uma questão de desgosto para a escola vai sujar o nome.

ANEXOS

ANEXO A- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE NOME, DEPOIMENTO E IMAGEM

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso do meu nome, depoimento e/ou imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora DENISE SANTIAGO FEITOZA, do projeto de pesquisa intitulado **IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E AS COMPETÊNCIAS DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO**, a colher meu depoimento e utilizar meu nome e imagem sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do meu nome, depoimentos e/ou imagem para fins científicos e de estudos (livros, revistas, artigos, slides e mostras), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990) quando for o caso.

Caso, em algum momento da pesquisa, eu desista de participar do estudo, reivindico o direito de ter meu nome, sinal-nome, depoimentos e/ou imagem excluídos da pesquisa. Assim como, caso eu decida continuar participando, tenho o direito de reivindicar a qualquer momento a manutenção do nome, sinal-nome, depoimento e/ou imagem em sigilo.

_____, ____ de _____ de 2021.

Participante da Pesquisa

Denise Santiago Feitoza (pesquisadora)

Edilane Carvalho Teles (orientadora)

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: () _____/() _____/

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Cargo/Função: PESQUISADORA/DISCENTE

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO**, de responsabilidade da pesquisadora **DENISE SANTIAGO FEITOZA**, docente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo analisar a percepção dos colaboradores a respeito do sucesso e insucesso das competências da escrita no Ensino Médio, compreendendo possíveis implicações das metodologias ativas no fomento para uma aprendizagem ativa.

A pesquisa permitirá o conhecimento da opinião dos jovens sobre as dificuldades encontradas no processo de registro da linguagem, como possibilitará verificar que metodologias já foram disponibilizadas ou as que nem mesmo foram conhecidas, permitindo assim conhecer, reorganizar e desenvolver novas propostas que possam exercer o protagonismo juvenil diante do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento do processo criativo/argumentativo da escrita, assim como, permitirá que professores possam ressignificar sua práxis e mediação pedagógica.

Caso aceite o Senhor(a) será entrevistado para coleta de seu posicionamento, por meio de um questionário eletrônico, enviado pela Plataforma Google Forms para avaliação de seu discurso pela aluna **DENISE SANTIAGO FEITOZA** do curso do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA.

Devido a coleta de informações o senhor poderá sentir-se constrangido diante de perguntas a respeito de sua metodologia. Sua participação é voluntário e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Universidade do Estado da Bahia. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito à indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Endereço: Rua Mariano Felismino Gomes, 276, Cohab – Afrânio/PE

Telefone: (87) 988422784, **E-mail:** deniafra@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

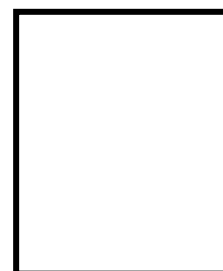
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa : **IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável

**ANEXO C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENOR)
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES
HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N^O 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M () Data de Nascimento: _____ / _____ / _____

Nome do responsável legal: _____

Documento de Identidade n^O: _____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ / (____) _____ / _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Cargo/Função: PESQUISADORA / DISCENTE

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO, de responsabilidade da pesquisadora DENISE SANTIAGO FEITOZA, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo analisar a percepção dos colaboradores a respeito do sucesso e insucesso das competências da escrita no Ensino Médio, compreendendo possíveis implicações das metodologias ativas no fomento para uma aprendizagem ativa.

A pesquisa permitirá o conhecimento da opinião dos jovens sobre as dificuldades encontradas no processo de registro da linguagem, como possibilitará verificar que metodologias já foram disponibilizadas ou as que nem mesmo foram conhecidas, permitindo assim conhecer, reorganizar e desenvolver novas propostas que possam exercer o protagonismo juvenil diante do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento do processo criativo/argumentativo da escrita, assim como, permitirá que professores possam ressignificar sua práxis e mediação pedagógica.

Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) será entrevistado para coleta de seu posicionamento discursivo, por meio de um questionário eletrônico, enviado pela Plataforma Google Forms para avaliação de seu discurso pela aluna DENISE SANTIAGO FEITOZA do curso do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA.

Devido a coleta de informações seu filho poderá sentir -se constrangido ao relatar a respeito das metodologias vivenciadas ou não durante o seu percurso educacional no Ensino Médio. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeitará o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu filho será preservada. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso o Senhor queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Endereço: Rua Mariano Felismino Gomes, 276, Cohab – Afrânio/PE

Telefone: (87) 988422784, **E-mail:** deniafra@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250 e-mail: cepuneb@uneb.br

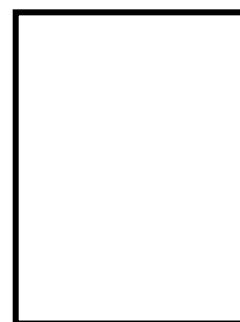
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa: **IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO** e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

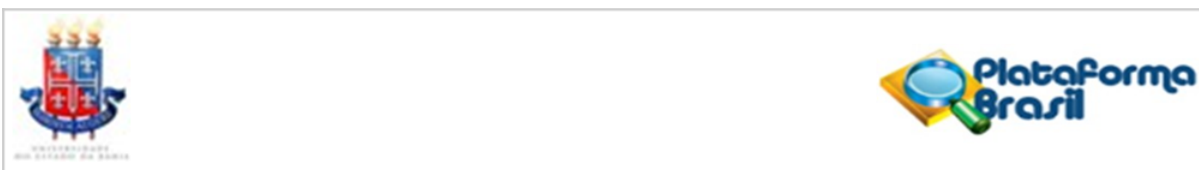
Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO

Pesquisador: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52973421.7.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.147.055

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: IMPLICAÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO

Pesquisador Responsável: DENISE SANTIAGO FEITOZA

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar a percepção dos colaboradores a respeito do sucesso e insucesso das competências da escrita no Ensino Médio, compreendendo possíveis implicações das metodologias ativas no fomento para uma aprendizagem ativa. Objetivo Secundário:
- Investigar o parecer dos sujeitos da pesquisa, em relação às competências da escrita e o processo de aprendizagem nas modalidades de ensino remoto, tradicional e híbrido; • Inferir sobre as práticas e as ações a respeito da reescrita com fator de uma aprendizagem ativa; • Interpretar o posicionamento dos colaboradores a respeito do uso das metodologias ativas inseridas no processo de construção da aprendizagem; • Identificar implicações referentes a dialogicidade com as competências da escrita, os 'novos' jovens, as metodologias ativas e o Enem.

Os objetivos estão apresentados são condizentes com a metodologia proposta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e Benefícios informados conforme orienta a Resolução nº 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da normativa, conforme segue:

1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade com a normativa; 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade.

3 – A autorização institucional da proponente: Em conformidade. 4 – A autorização da instituição coparticipante: em conformidade. 5 - Folha de rosto:

Em conformidade

6- Declaração de concordância com o projeto: em conformidade 7- Termo de coleta de dados em arquivos: em conformidade

8– Termo do TCLE: em conformidade

9- Termo TCLE responsável pelo menor: em conformidade 10- Termo Assentimento do

menor: em conformidade

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1841506.pdf	29/10/2021 20:17:05		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLETermodeConsentimentoLivreEsclarecido.docx	29/10/2021 20:14:34	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEreponsavelpelomenor.docx	29/10/2021 19:56:25	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimentodomenor.docx	29/10/2021 19:53:34	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Outros	TERMODECOMPROMISSOPARACOLETADeDADOSEMARQUIVOS.pdf	20/10/2021 15:46:29	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Outros	termodeconcessao.pdf	20/10/2021 15:43:50	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PojetodepesquisaDeniseSantiago.pdf	20/10/2021 15:43:02	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Outros	TERMOPROPONENTE.pdf	20/10/2021 15:42:45	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAODECONCORDANCIA.pdf	20/10/2021 15:40:42	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECONFIDENCIALIDADE.pdf	20/10/2021 15:38:44	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	instituicao.pdf	15/10/2021 11:31:32	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	15/10/2021 11:11:11	DENISE SANTIAGO FEITOZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 06 de
Dezembro de 2021

Assinado por:

**Aderval
Nascimen
to Brito
(Coordenador(a))**

