

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 3



Atena
Editora
Ano 2023

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
L755	Linguística, letras e artes: descrição, análise e práticas sociais 3 / Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0975-5 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.755231101 1. Linguística. 2. Artes. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de (Organizador). II. Título. CDD 410
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Em **LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES: DESCRIÇÃO, ANÁLISE E PRÁTICAS SOCIAIS 3**, coletânea de oito capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, congregamos discussões e temáticas que circundam a grande área da Linguística, Letras e Artes e dos diálogos possíveis de serem realizados com as demais áreas do saber.

Temos, no presente volume, reflexões que explicitam gênero fabular e animações, gênero autobiografia, Catupé Amarelo, Congada Catalana, linguagem Mabrak, educação musical, educação infantil, ensino remoto, língua portuguesa, ensino de inglês e formação de professores.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

CAPÍTULO 1	1
GÊNERO FABULAR DAS ANIMAÇÕES CINEMATOGRAFICAS SOB NOVA PERSPECTIVA	
Carla Lima Massolla A. da Cruz	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311011	
CAPÍTULO 2	10
ANÁLISE DE ELEMENTOS COESIVOS NA PRODUÇÃO ESCRITA DO GÊNERO AUTOBIOGRAFIA	
Cícera Evangelista da Silva Sousa José Raimundo de Oliveira Filho	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311012	
CAPÍTULO 3	14
A REDE SOCIAL <i>FACEBOOK</i> E O CATUPÉ AMARELO DA CONGADA CATALANA: ANÁLISE DE UM ENUNCIADO VERBOVOCOVISUAL	
Wellington dos Reis Nascimento	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311013	
CAPÍTULO 4	31
ALTERANDO REALIDADES A PARTIR DA LINGUAGEM MABRAK: UMA TRADUÇÃO COMENTADA	
Luís Henrique Labres	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311014	
CAPÍTULO 5	47
FORMAÇÃO DA CRIANÇA E AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Laíse Souza Rezende Suely dos Santos Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311015	
CAPÍTULO 6	57
O ENSINO REMOTO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	
Danyelle Costa Nunes Suzanny Pinto Silva Karin Claudia Nin Brauer	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311016	
CAPÍTULO 7	73
NOVOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	
André Aleixo de Oliveira Silva Débora Maria Nascimento Silva Maira Judith Azevedo Callou	

Rita de Cassia Mendonça de Miranda
Adrielle Zagnignan
Luís Cláudio Nascimento da Silva
Dulce Porto Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311017>

CAPÍTULO 895

PROFESSORES EM FORMAÇÃO COMO GAME DESIGNERS: POR UMA
TECNOLOGIA EDUCACIONAL CRÍTICA

Bianca Garcia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7552311018>

SOBRE O ORGANIZADOR 111

ÍNDICE REMISSIVO112

O ENSINO REMOTO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Data de submissão: 12/11/2022

Data de aceite: 02/01/2023

Danyelle Costa Nunes

UEPA

Belém-Pará

<http://lattes.cnpq.br/2674342922507421>

Suzanny Pinto Silva

UEPA

Belém- Pará

<http://lattes.cnpq.br/7560711007639242>

Karin Claudia Nin Brauer

IFSP

Campos do Jordão- São Paulo

<http://lattes.cnpq.br/8423795032568811>

RESUMO: Este artigo objetiva descrever e interpretar práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial (ERE). Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo que utilizou como metodologia a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa (FREIRE, 2010). Os registros textuais foram obtidos por meio de questionários aplicados para três professores de língua portuguesa de escolas particulares em Belém e Ananindeua. Para as discussões teóricas utilizamos BNCC (2017), Moran (2018), Saviani (1991), Veiga (2000), entre

outros. De acordo com as interpretações dos registros textuais a natureza das práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial mostram que o protagonismo, o planejamento, as metodologias e a aprendizagem são essenciais para o êxito das práticas desenvolvidas no ERE pelos docentes.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas docentes. Ensino remoto emergencial. Língua portuguesa. Educação.

PORTUGUESE LANGUAGE REMOTE TEACHING IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: This article aims to describe and interpret Portuguese teaching practices developed in the context of emergency remote teaching. This is a qualitative research of an interpretative nature that used the Complex Hermeneutic-Phenomenological Approach (FREIRE, 2010) as a methodology. Textual records were obtained through questionnaires applied to three Portuguese-speaking teachers from private schools in Belém and Ananindeua. For theoretical discussions we used BNCC (2017), Moran (2018), Saviani

(1991), Veiga (2000), among others. According to the interpretations of the textual records, the nature of Portuguese language teaching practices developed in the context of emergency remote teaching show that protagonism, planning, methodologies and learning are essential for the practices developed in the ERE by the teachers.

KEYWORDS: Teaching practices. Emergency remote teaching. Portuguese language. Education.

1 | INTRODUÇÃO

A educação brasileira é um assunto recorrente na atualidade, principalmente as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes no decorrer das aulas. É relevante pensarmos que para que aconteça uma aprendizagem ativa, é necessário que o aluno seja protagonista do seu processo educacional e o professor seja o mediador dessa aprendizagem. Assim, se faz necessário que se desenvolva uma constante reflexão sobre a ação do educador para observar o que tem sido significativo e tem funcionado no ensino de língua portuguesa e o que precisa ser mudado e aperfeiçoado.

As práticas docentes no ensino remoto são essenciais para verificarmos como tem ocorrido o aprendizado e por meio delas observamos o papel do professor e do aluno diante desse processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a pesquisa se torna relevante, pois ao sabermos a natureza das práticas docentes de língua portuguesa (LP) desenvolvidas no contexto do ensino emergencial remoto, podemos ter uma nova perspectiva sobre o ensino de LP e assim, observar em que estão pautadas as práticas utilizadas pelos docentes.

Frente ao que foi supracitado, este estudo teve como objetivo descrever e interpretar as práticas docentes de Língua Portuguesa desenvolvidas no contexto do Ensino Emergencial Remoto (ERE). Para tal, contamos com discussões da BNCC (2017), Moran (2018), Saviani (1991), Veiga (2000), entre outros. Os objetivos específicos da investigação foram: i) identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores no ensino remoto; ii) entrevistar professores de língua portuguesa do ensino fundamental para a produção de dados de pesquisa; iii) organizar os registros textuais obtidos por meio dos questionários; iv) investigar o possível desenvolvimento de metodologias ativas no ensino remoto emergencial.

Na questão norteadora da pesquisa buscamos responder ao seguinte questionamento: “Qual a natureza das práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial?”. Como abordagem metodológica utilizamos a Hermenêutica-Fenomenológica Complexa que busca descrever e interpretar fenômenos da experiência humana a partir dos registros textuais dos participantes da pesquisa.

Neste estudo iniciamos com um panorama da educação brasileira antes da pandemia, no qual discorreremos sobre como a educação se desenvolveu e os documentos que serviram de embasamento para o ensino brasileiro, além abordarmos questões em relação ao ensino tradicional que esteve presente desde o início da educação. Também,

discutimos a respeito da necessidade de valorizarmos um novo olhar para o ensino, relatamos ainda aspectos sobre o ensino remoto emergencial e as metodologias ativas no contexto da pandemia. Posteriormente abordamos o caminho metodológico e a interpretação dos registros que levaram à descoberta da natureza das práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ERE.

2 | PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

No histórico da educação, o ensino desde o surgimento das primeiras escolas no Brasil, em 1774, ocorreu de maneira presencial. Naquela época apenas a burguesia tinha acesso à educação escolarizada. Entretanto, em 1932 aconteceu uma significativa mudança em razão do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que objetivou o acesso de todos à escola.

Neste histórico, também é importante mencionar que desde o início da estruturação da educação brasileira, alguns documentos foram criados e aprovados para orientar professores e outros responsáveis sobre o funcionamento da educação. Em 20 de novembro de 1996, através da lei 9.394 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e busca garantir um ensino de qualidade e gratuito para a educação pública e privada. Nesse documento, a legislação no Art. 22. retrata que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, desta forma, é imprescindível que se faça uma educação básica de qualidade a fim de formar cidadãos críticos, autônomos e participantes na sociedade.

Além disso, por meio do Governo Federal, em 1998, foi criado o documento intitulado “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s)” para a educação básica com o objetivo de melhorar o ensino de várias áreas do conhecimento, inclusive, de Língua Portuguesa. Esses documentos orientavam os professores sobre as competências que os alunos deveriam desenvolver durante cada série e com isso buscar a padronização do ensino na educação brasileira.

Quando pensamos na padronização do ensino, percebemos que mesmo antes deste acontecer, o método tradicional se perpetuava pelas escolas, método que consiste na transmissão de conhecimento do professor para o aluno. Veiga (2000) relata que

a aula expositiva tem sido identificada como a mais tradicional das técnicas de ensino. Na educação brasileira sua utilização como meio de transmissão de conhecimentos na sala de aula aparece desde o plano pedagógico dos jesuítas, considerado como o marco inicial do ideário pedagógico nacional, até os mais recentes livros de didática (VEIGA apud LOPES, 2000, p. 36)

Como o autor diz, o ensino tradicional é o mais utilizado nas escolas. Esse tipo

de ensino teve sua importância em um determinado período, pois serviu para nortear e organizar os conteúdos escolares e formou muitos profissionais que atuaram e atuam em nossa sociedade em diferentes áreas do conhecimento. Entretanto, hoje esse tipo de ensino não responde mais às necessidades dos estudantes que interagem, constroem o conhecimento de forma colaborativa e questionam a realidade. A ênfase do ensino tradicional está na memorização dos conteúdos presentes nos livros didáticos, na ausência do desenvolvimento do senso crítico e na elaboração e produção de ideias e argumentos que acabam por limitar a aprendizagem e participação autônoma dos indivíduos na sociedade.

Há décadas, o ensino tradicional está fortemente presente na educação brasileira, porém a educação tem necessitado passar por mudanças a fim de que contemple as transformações e exigências do nosso tempo, especialmente, no que tange às práticas pedagógicas que precisam contemplar, entre outros aspectos, o diálogo de ideias, a interação entre professores e alunos, a dinamicidade, criatividade e criticidade nos modos de ensinar e aprender os conhecimentos.

Com base nessa necessidade, grupos de estudos formados por profissionais da área educacional que desenvolvem pesquisas e produções científicas elaboraram de maneira conjunta com membros da sociedade a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi homologada no dia 22 de dezembro de 2017, por meio da resolução nº 2 CNE/CP com a tarefa de

[...] construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica. (BNCC, 2017, p.20).

Diante disso, a BNCC norteia professores e equipe pedagógica na organização das competências e habilidades que devem ser privilegiadas no ensino nas diversas áreas. Nesse caminho se faz necessário destacar que mais importante do que fazer, é como fazer, ou seja, como escolher práticas pedagógicas que contemplem os objetos de aprendizagem de maneira a desenvolver os requisitos imprescindíveis à formação dos indivíduos. É preciso, ainda, que se repensem as formas de avaliação do processo ensino-aprendizagem a fim de se obter dados sobre o que está funcionando e o que precisa ser modificado cotidianamente.

No que diz respeito à avaliação da aprendizagem, existe o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o qual consiste em avaliações que observam os níveis de aprendizagem dos alunos por meio de provas e testes, os resultados dessas avaliações possibilitam ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) um diagnóstico da educação brasileira. Os dados coletados através do SAEB compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que possui resultados do fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

Em 2019, o INEP divulgou dados do SAEB realizado naquele ano e os dados revelaram que 36% dos alunos dos anos finais são proficientes em Língua Portuguesa. O estado do Pará obteve 4,9 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental o que representa uma pontuação baixa se compararmos aos níveis da avaliação que estão de 0 a 10.

Com base no exposto entendemos que o sistema escolar brasileiro percorreu vários caminhos desde o privilégio de certos grupos à escolarização, a democratização do acesso à educação e a implementação de políticas públicas com a finalidade de organizar e parametrizar o ensino no país. Também por essa razão compreendemos ser relevante estudar e pesquisar as práticas docentes no ensino de Língua Portuguesa desenvolvidas durante o ensino remoto, pois este tipo de ensino trouxe mudanças a este percurso histórico-educacional.

Nas próximas seções apresentamos o ensino de língua portuguesa e as práticas pedagógicas, o contexto pandêmico e seus desdobramentos no ensino e a ênfase das discussões acerca de metodologias ativas como contribuição ao ensino remoto.

3 | O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Abordaremos nesta seção, as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes, especialmente, no que tange ao ensino de língua portuguesa. Dessa maneira, com a finalidade de compreendermos o percurso e as mudanças que ocorreram no ensino no Brasil, pontuaremos algumas fases:

- 1) os anos de 1950 e 1960- este período é marcado pela expansão das escolas públicas e o ensino baseado nos estudos tradicionais com ênfase na concepção de que a língua é um sistema de regras e normas para o bem falar e escrever;
- 2) os anos de 1970 – são marcados pela ênfase na concepção de linguagem enquanto instrumento de comunicação com fins utilitários e a valorização de um discurso oficial cujo domínio estava nas mãos dos escritores consagrados. À escola cabia a tarefa de repassar os conteúdos presentes nos livros didáticos com a finalidade de memorização e reprodução. Nesse sentido, o que era ensinado não tinha nenhuma relação com a vida dos alunos ou com o contexto social em que viviam;
- 3) os anos de 1980 a 1990 – o contexto político no Brasil muda, pois ficam para trás os tempos sombrios e silenciados da Ditadura e emergem novas teorias linguísticas que dialogam com o campo da sociologia, psicologia e análise do discurso, por exemplo, este fato inaugura novos rumos para a prática pedagógica no ensino de língua portuguesa;
- 4) os anos 2000 – apresentam o avanço das pesquisas na área da linguística permitindo que novas compreensões sobre a gramática com o reconhecimento da importância dos estudos sobre a língua falada, sua heterogeneidade, a presença do texto como objeto de ensino e a concepção de que a linguagem é uma atividade

constituída a partir da interação dos sujeitos no tempo e espaço.

Com base no que apresentamos são perceptíveis as mudanças ocorridas na forma de pensar e compreender a língua. Contudo, apesar da evolução e dos avanços na forma de se conceber a língua e seus estudos pouco se percebeu de evolução nas práticas pedagógicas, pois a abordagem tradicional de ensino enveredou e continua a fazer-se presente no cotidiano escolar de nosso país. Sobre esse tipo de ensino Saviani (1991) relata que sua ênfase está na transmissão de conhecimento cabendo ao professor dominar os conteúdos e organizá-los para repassar aos alunos. Dentre as práticas pedagógicas que se destacam está principalmente a aula expositiva em que o professor apresenta o conteúdo, conceitos e características e aos cabe a memorização e reprodução, portanto, sem qualquer compromisso e espaço para a relação com suas experiências e impressões sobre o que está sendo ensinado.

O objetivo desse tipo de ensino é preparar indivíduos capazes de conhecer e reproduzir conhecimentos socialmente legitimados por determinados grupos reconhecidos como produtores de saberes. Sob esse foco em uma aula de português, por exemplo, o professor ensina gramática usando palavras, frases soltas e textos sem qualquer relação com as práticas sociais nas quais os alunos estão inseridos cotidianamente o que gera um ensino sem sentido e maçante para aqueles que apenas recebem o assunto.

Na abordagem tradicional, o indivíduo produz conhecimento cumulativo durante a permanência no ambiente escolar gerando uma aprendizagem passiva pautada em “memorização de definições, enunciados de leis, síntese e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal” (MIZUKAMI, 1986, p.11), ou seja, o professor ministra um conteúdo e em seguida o aluno estuda o assunto abordado e realiza atividades avaliativas para mostrar o que adquiriu de conhecimento sobre o conteúdo. Entretanto, a realidade é que esse estudante não assimila de fato a matéria, apenas memoriza o conteúdo para realizar as atividades e avaliações. Atualmente estamos em uma sociedade em que há estudantes que interagem e buscam respostas as suas reais necessidades, questionando o ensino tradicional por não permitir esta interação e construção colaborativa, ou seja, o ensino tradicional não responde as suas expectativas.

O ensino precisa acompanhar as mudanças sociais, pois a sociedade exige cada vez mais indivíduos que possam refletir criticamente em como desempenhar o seu papel nesta, fato que a visão tradicional não possibilitava, pois ela visava a reprodução e não a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem. No ensino de língua portuguesa, a aula expositiva, muito utilizada pelo método tradicional, não atende aos anseios dos alunos de novas gerações que facilmente se desinteressam e/ou se distraem. Sobre isso, a BNCC apresenta que a área de linguagens no Ensino Fundamental está centrada

no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais) buscando estabelecer um repertório “diversificado sobre as práticas de linguagem e

desenvolver o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais (BRASIL, 2017, p. 471).

Assim, a formação docente precisa acompanhar as mudanças e repensar concepções e práticas que possam despertar para a curiosidade, criatividade, participação e interação. Sob esse olhar é necessário que o docente esteja em constante aprendizado através de formação continuada. Segundo Freire (1996) o professor necessita estar em constante pesquisa e renovação de conhecimento, pois não existe ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino, porque, enquanto o professor ensina, está buscando novos conhecimentos e com isso, ele pesquisa para conhecer o que ainda não sabe, para comunicar e anunciar o novo.

É válido ressaltar que os alunos também precisam participar das mudanças sobretudo na forma de conceber o professor que deve ser entendido como um profissional orientador e mediador da aprendizagem.

No bojo das perspectivas e mudanças, a BNCC – documento oficial que define o conjunto de competências e habilidades essenciais à formação dos alunos apontam para um tempo de novas práticas que visem o exercício da curiosidade intelectual dos alunos, a valorização de conhecimentos desenvolvidos para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, o desenvolvimento da criticidade, além do incentivo ao uso das tecnologias. Nesse sentido a BNCC aponta que no novo cenário mundial é importante

reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Diante do que se expõe entendemos que pensar e materializar práticas pedagógicas que respondam positivamente às mudanças e anseios de nosso tempo se faz necessário. Assim, seguimos para a próxima seção apresentando o cenário pandêmico e o ensino remoto emergencial, as mudanças e adaptações necessárias que foram feitas no meio educacional.

4 | O ISOLAMENTO SOCIAL E A EMERGÊNCIA DO ENSINO REMOTO

Durante o processo de adaptação da BNCC nas escolas, em 2020, o mundo foi assolado com a pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, doença popularmente chamada de Covid-19. Devido a esta doença, o governo brasileiro precisou seguir as orientações da OMS. A partir disso, as atividades educacionais presenciais foram

substituídas pelas remotas, dando assim início ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), autorizado pelo Ministério da Educação (MEC).

O ERE surgiu como alternativa para substituição das aulas presenciais e a continuação das aulas por meio de plataformas digitais até que a pandemia estivesse controlada. Dessa forma, muitas escolas e universidades públicas e particulares optaram pela utilização do ensino remoto emergencial e contaram com a ajuda de plataformas digitais para a organização de atividades síncronas e assíncronas bem como aplicativos tal como *Zoom*, *Google Meet* e redes sociais para reuniões *online*. Com isso, docentes e discentes precisaram se adaptar ao novo modelo de ensinar e aprender a usar interfaces e plataformas tecnológica. Essa migração do presencial para o remoto trouxe novos desafios para os docentes, pois não poderiam apenas transportar a aula realizada no meio presencial para as plataformas online, precisavam se reinventar para que os alunos se engajassem e participassem efetivamente das aulas.

Nesse caminho, experienciamos a importância do uso de práticas pedagógicas que despertem para um ensino mais dinâmico, integrativo e colaborativo, uma alternativa que se revelou possível foram as metodologias ativas.

4.1 Metodologias ativas no contexto da pandemia

Com a necessidade de utilizar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para continuar com o ensino de Língua Portuguesa e demais disciplinas, os professores precisaram se reorganizar e fazer usos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). As TDIC apresentaram uma gama de possibilidades para o desenvolvimento de aulas por meio do ERE, muitos docentes e discentes só ministravam aulas presenciais e não tinham experiência com as TDIC, tendo que aprendê-las. Em face dessa realidade, muitos docentes precisaram contar com o apoio das instituições que ofereceram cursos de capacitação para a adaptação à nova realidade. As TDIC apresentam:

a capacidade de animar objetos na tela, recurso essencial para complementar ou mesmo substituir muitas atividades que foram desenvolvidas para o lápis e o papel; a possibilidade de novos letramentos além do alfabético, como o imagético, o sonoro, etc.; e a criação de contextos educacionais que começam a despontar e que vão além das paredes da sala de aula e dos muros da universidade. (VALENTE, 2018, p.77)

As tecnologias digitais trazem as inúmeras possibilidades para facilitar o ensino e por meio delas o professor pôde utilizar as metodologias ativas no ensino remoto, facilitando o engajamento dos alunos e tornando a aula mais interativa. Por exemplo, quando o professor ministra uma aula de gêneros textuais pode utilizar HQ's digitais, a produção de vlog, podcast e memes para desenvolver competências e alcançar as habilidades presentes na BNCC.

Os métodos ativos focam em como os alunos aprendem. Nesse viés, o uso de metodologias ativas possibilita a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem

através da leitura, escrita, questionamentos, discussões, resolução de problemas e o desenvolvimento de projetos. Para Barros (2017) se por um lado o aluno exerce um papel ativo no seu processo de aprendizagem, trazendo sua experiência e conhecimento prévios para a aula, o professor, por sua vez, organiza e planeja a melhor estratégia de ensino que possibilite ao aluno o estabelecimento de relações entre o conhecimento teórico e sua experiência prática, visando assim uma aprendizagem significativa.

Desse modo, o uso de metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa possibilita aos alunos colocarem em prática os conhecimentos teóricos desenvolvidos nas aulas. Eles precisam aplicar os conhecimentos estudados, durante a aula, em resoluções de problemas e no desenvolvimento de projetos, diferente do método tradicional que exige dos alunos apenas decorar os conhecimentos para fazer uma prova. Por meio do uso das metodologias ativas, o professor possui o papel de facilitador da aprendizagem, o docente interage com os alunos e a partir disso faz a mediação dos conhecimentos. Para Moran (2018, p.53):

Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo.

Com isso, as aulas se tornam mais dinâmicas, as individualidades de aprendizagem são respeitadas, os estudantes tornam-se mais motivados para aprender, pois veem sentido nas atividades propostas, além do que possibilita ao professor acompanhar a evolução de cada um e conseguir organizar um *feedback* individual.

Dentre as metodologias ativas, temos a sala de aula invertida que diferentemente da aula tradicional, o aluno estuda o conteúdo e em seguida a aula se torna um lugar de aprendizagem ativa, em que ocorrem discussões, questionamentos e atividades práticas sobre o assunto que o aluno já pesquisou anteriormente. Segundo Moran (2018, p.54) “o importante para inverter a sala de aula é engajar os alunos em questionamentos e resolução de problemas, revendo, ampliando e aplicando o que foi aprendido on-line com atividades bem planejadas e fornecendo-lhes *feedback* imediatamente”.

A gamificação também é uma alternativa para fugir do tradicional, esse recurso combina elementos de jogos, tal como o design, desafios e conquistas, e tem como objetivo engajar os alunos no ambiente digital. Para Moran (2018, p.63), os jogos são estratégias que geram uma “aprendizagem mais rápida e próxima da vida real”, o *kahoot* e o *quizzes* são exemplos de plataformas de gamificação que o docente pode utilizar em sala de aula. Com o auxílio desses aplicativos o professor pode ministrar uma aula sobre leitura textual e em seguida propor um jogo de perguntas e respostas acerca do assunto para que os alunos respondam simultaneamente, por exemplo.

O uso de metodologias ativas no ambiente remoto pode estimular a participação dos

alunos e interferir de forma positiva em seu desempenho escolar. Nas palavras de Moran (2018, p. 50):

A combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje estratégica para a inovação pedagógica. As tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa, autoria, comunicação e compartilhamento em rede, publicação, multiplicação de espaços e tempos; monitoram cada etapa do processo, tornam os resultados visíveis, os avanços e as dificuldades.

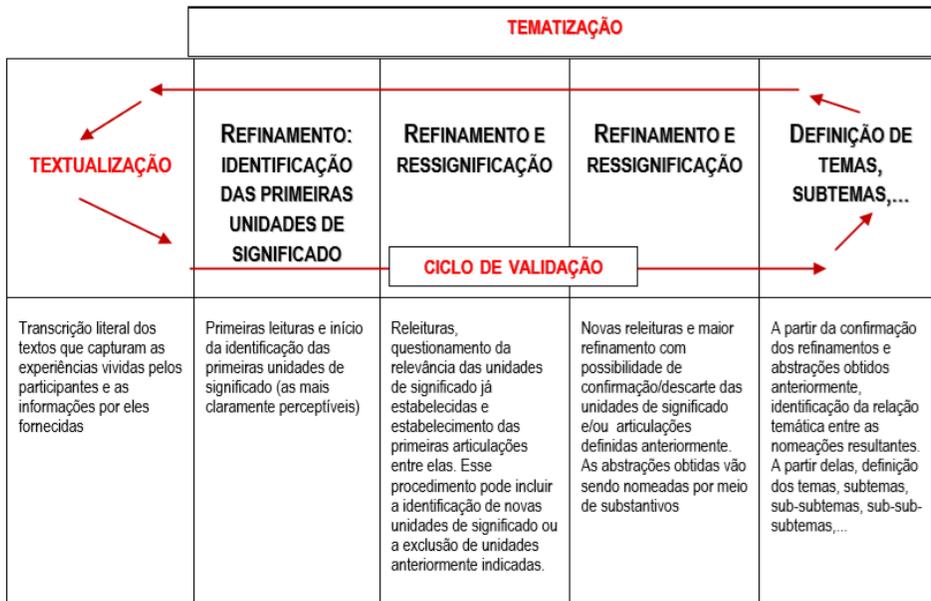
5 | METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste estudo, buscamos descrever e interpretar *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial* ocorridas nos meses de setembro e outubro no ano de 2021 a partir da experiência de três professores atuantes em escolas particulares dos municípios de Belém e Ananindeua.

Para tal utilizamos a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa, doravante AHFC (FREIRE, 2010), que corresponde a uma metodologia de pesquisa de cunho qualitativo e interpretativo que objetiva descrever e interpretar fenômenos da experiência humana com base nos registros textuais dos participantes da pesquisa.

AHFC (FREIRE, 2010) está alicerçada nas concepções filosóficas da Hermenêutica e Fenomenologia bem como na epistemologia da Complexidade. Dito de outro modo, quando se utiliza essa abordagem de pesquisa se descreve, fenomenologicamente, e interpreta, hermeneuticamente um fenômeno complexo da vida humana com o objetivo de se conhecer a natureza/essência do fenômeno. É importante enfatizar que nesta abordagem a hermenêutica, a fenomenologia e a complexidade estão no mesmo nível de importância e contribuição no que tange a todo o percurso metodológico.

O caminho metodológico utilizado pela AHFC (FREIRE, 2010) compreende a fase de registros textual, ou seja, o desenvolvimento dos instrumentos de pesquisa (questionário) posteriormente sua devida organização e, por último, a interpretação textual até se chegar à essência do fenômeno. Para a segunda e terceira fase utilizamos o seguinte quadro:



Quadro 1: Rotinas de organização e interpretação

FONTE: FREIRE (2010, p.25)

O quadro de rotinas e organização é dividido em três fases: a textualização, a tematização e o ciclo de validação. A textualização refere-se à organização dos registros textuais que serão objeto de utilização para a interpretação do fenômeno investigado; enquanto a tematização corresponde a fase de refinamento, ressignificação e definição dos temas de pesquisa. O ciclo de validação, por sua vez, corresponde ao movimento longo e cuidadoso de leitura que se realiza de modo contínuo e complementar, ou seja, desenvolvemos o ir e vir nos registros selecionando parágrafos, frases, palavras e, por fim, substantivos que representam a essência do fenômeno (FREIRE, 2010).

A fim de compreender o caminho percorrido para a chegada à essência do fenômeno investigado *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial* realizamos as seguintes etapas: 1º - aplicação de questionários e entrevistas online com perguntas abertas e fechadas; 2º - organização das respostas na 1ª coluna do quadro das rotinas de organização da AHFC; 3º - Iniciamos o movimento de leitura das respostas dos professores, sem perder de vista, a pergunta norteadora do estudo em tela “Qual a natureza das práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial?” até a chegada de alguns substantivos que representam a essência do fenômeno estudado.

Na pesquisa obtivemos a participação de três professores de língua portuguesa atuantes no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Para a fase de produção dos registros textuais da pesquisa elaboramos um questionário que foi aplicado via WhatsApp no

período de 21 de setembro à 10 de dezembro de 2021. O questionário contou com 10 perguntas abertas as quais as respostas foram utilizadas no processo de interpretação. Outro instrumento utilizado foi a entrevista, contudo, não serviu para a interpretação, mas foi utilizado como material de apoio para verificar se os temas atendiam realmente as falas dos professores.

6 | A EXPERIÊNCIA DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NO PERÍODO REMOTO EMERGENCIAL

Nesta seção apresentamos a essência do fenômeno investigado – *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial* – a qual é representada pelos seguintes temas: protagonismo, planejamento, metodologias e aprendizagem.

6.1 Protagonismo

O protagonismo é um dos temas que emerge nos registros textuais da pesquisa, e se mostra a partir da inter-relação professor-aluno durante as aulas síncronas que parecem colaborar para que o aluno seja o sujeito principal no processo de ensino-aprendizagem.

A BNCC ressalta a importância da autonomia e protagonismo na vida social do estudante. E, para que isso ocorra, é necessário que haja o engajamento do alunado em cada fase escolar. O aluno é visto como protagonista na construção dos seus conhecimentos à medida que ele está engajado nas atividades, quando participa ativamente nas aulas trazendo questionamentos, por exemplo.

Vale ressaltar que os registros textuais interpretados revelaram o protagonismo do aluno bem como o interesse em participar e contribuir com as aulas. As atitudes demonstradas podem auxiliar mais alunos interessados em tirar dúvidas, pesquisar, interagir e, conseqüentemente, construir conhecimentos. Além disso, vemos a importância que o docente possui para a contribuição no engajamento do alunado nas aulas, por meio da preocupação ao realizar a organização de aulas atrativas para que o discente possa ter o interesse em participar de maneira ativa.

Nesse contexto, vemos que o protagonismo do aluno é essencial para que práticas docentes sejam desenvolvidas no ensino remoto, é por meio dele que o aluno pode desenvolver a autonomia no seu processo educacional. Assim, textos fornecidos pelos docentes podemos observar que o engajamento dos alunos nas aulas remotas se dá através de jogos, trabalhos em equipe e elaboração de mapas mentais. Com isso, percebemos que além da interação professor-aluno, é imprescindível que ocorra a interação entre os alunos, para que juntos possam ser inseridos no processo do protagonismo educacional.

Ainda sob esse viés, notamos que no ensino remoto os alunos estão mais suscetíveis às distrações diárias. Por isso, aulas dinâmicas funcionam como um atrativo para que

ocorra o engajamento, por exemplo uma aula em que o professor utiliza slides, vídeos e jogos, o aluno se sente visualmente atraído e poderá se concentrar mais.

6.2 Planejamento

O planejamento é mais um tema que emergiu dos registros textuais que revela a essência das *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino emergencial remoto*. Essa temática aparece constantemente nos relatos dos três docentes e perpetua na organização e elaboração dos planos de aulas, atividades, adaptação desses materiais para o ambiente online e nas necessidades apresentadas pelos alunos.

O ato de planejar é essencial para que se ministre uma boa aula, cabe ao docente elaborar diversas aulas que atendam e supram as necessidades acerca da aprendizagem do objeto ensinado. O planejamento deve ser adaptado à realidade escolar, pois assim os conteúdos podem fazer sentido aquele que está aprendendo de que maneira que possa ser usado nas diversas atividades do seu cotidiano tornando, portanto, uma aprendizagem significativa.

O ensino remoto foi um desafio para os docentes no quesito planejamento, pois inicialmente foi preciso conhecer e adaptar-se à nova forma de ensinar. A elaboração de estratégias para as aulas precisava ser diferente do ensino presencial, uma vez que o ambiente físico não era mais a sala de aula da escola, mas as plataformas digitais usadas nos smartphones ou computadores convencionais e notebooks. Assim, os professores precisaram repensar e reelaborar seus planos de aula.

Entendemos que planejar é fundamental para que ocorra a aprendizagem significativa do aluno, pois é através dele que o docente consegue elaborar conceitos, atividades, exemplificações e avaliações para que se obtenha a compreensão da necessidade de retornar as explicações ou avançar para outras etapas. Por meio da interpretação dos textos das professoras percebemos que a adaptação do planejamento almejou atender dificuldades encontradas no ensino remoto e “enxugar” os conteúdos para repassá-los aos alunos.

Outro aspecto evidenciado durante a interpretação foi a importância de o planejamento estar alinhado à BNCC. Um dos professores ressalta que os objetos de conhecimento utilizados estão norteados pelas diretrizes, o que facilita no processo de organização. Assim, o planejamento se torna mais eficiente e efetivo com as orientações do documento.

Desse modo, compreendemos que o planejamento adequado, adaptado, contextualizado às necessidades do aluno e consoante ao tempo vivido foi fundamental nas práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ERE. Entendemos, ainda, que é planejando que o professor consegue organizar atividades e ministrar aulas que contribuam com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

6.3 Metodologias

As metodologias apresentaram-se como um dos temas que constituem a essência das *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial*. Essas metodologias mostram o modo como o conhecimento está sendo construído. Por exemplo, a professora Amanda criava oportunidades para utilizar recursos em que o aluno participasse ativamente. Essa mesma professora em outros registros relata que utiliza a sala de aula invertida nas suas aulas e mostra que os alunos gostam de contribuir para as atividades propostas. Já o professor Arthur preza pelo uso de diversas metodologias para que o aluno esteja engajado na aula. Observamos também o uso da gamificação que Moran (2018, p.63) destaca como estratégias que geram uma “aprendizagem mais rápida e próxima da vida real”.

Ainda nessa perspectiva do uso de metodologias nas aulas, o ensino remoto facilitou o uso de vários recursos digitais – os jogos, slides interativos e vídeos – pois alguns estão familiarizados com esse universo. Para a professora Lorena a adaptação às metodologias ativas conforme as necessidades apresentadas pelos alunos é uma estratégia positiva, uma vez que as singularidades dos alunos são respeitadas, colaborando para que cada indivíduo aprenda de forma significativa.

Dessa forma, notamos que o uso de metodologias variadas é essencial para que práticas docentes sejam desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa. A possibilidade de utilizar metodologias ativas conduz o aluno ao centro da aprendizagem, gerando o interesse dos alunos na aprendizagem, além de poder agregar conhecimentos prévios, como os games, ao novo saber e poder trabalhar em equipe e se relacionar com o outro são aspectos enfatizados também.

6.4 Aprendizagem

A aprendizagem é o quarto tema identificado que compõe a natureza das *práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial*. A aprendizagem foi um tema bastante recorrente nos registros textuais, com isso, a aprendizagem é considerada significativa quando o aluno consegue relacionar os conhecimentos prévios com os novos e com isso ampliar seu repertório de saberes. Assim, a aprendizagem é um processo constituído pelo progresso, ou seja, pelo desenvolvimento gradativo.

Nessa perspectiva, a avaliação continuada é importante para acompanhar o avanço de cada estudante. Como instrumento de avaliação não é considerada apenas a prova, mas a participação, o desempenho, as atividades produzidas, as apresentações de seminário e até mesmo os comentários acerca dos assuntos abordados durante as aulas. Essa estratégia de avaliação contribui para que ocorra a verificação da aprendizagem, pois o professor consegue acompanhar e ter o *feedback* de cada aluno. Com isso o docente pode observar qual os avanços e as dificuldades individuais.

Para professora Amanda a elaboração dos planos de aula era realizada considerando o *feedback* dos alunos expressos nas necessidades e no desenvolvimento. O professor Arthur preza pela avaliação de tudo que é realizado pelo aluno. Para o autor Álvaro Méndez (2002, p.14) “a avaliação é aprendizagem no sentido que por meio dela adquirimos conhecimento”, assim, compreendemos que no processo de avaliação de aprendizagem do aluno é importante que o estudante construa os conhecimentos e não apenas decore. Para a professora Lorena, no processo educacional a avaliação deve acontecer de maneira sucessiva e, considerando o ERE, o docente necessita atenção e acompanhamento cotidiano das atividades, pois como o aluno não está em sua frente não tem como ter certeza de que é o aluno quem está realizando as tarefas.

Neste viés, observamos que o professor possui a árdua tarefa de acompanhar o processo individual de cada discente, pois para conseguir a efetivação da aprendizagem, o aluno precisa progredir diariamente através das propostas realizadas pelo professor quaisquer que sejam as atividades. Assim, notamos que professor e aluno possuem papéis essenciais no desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuam a formação da autonomia e ao protagonismo do aluno na escola e na sociedade.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino remoto emergencial trouxe diversos aprendizados para alunos e professores, entre eles que é imprescindível ter olhar atento ao ensino de língua para que ocorram mudanças progressivas na formação e educação para a vida em sociedade. Nesse viés, vimos a importância que as práticas docentes possuem no âmbito escolar para o processo de ensino-aprendizagem.

No decorrer da pesquisa após a identificação das práticas já utilizadas pelos docentes, a coleta e organização dos dados e a interpretação, concluímos que a essência das práticas docentes de língua portuguesa desenvolvidas no contexto do ensino remoto emergencial está pautada em quatro pilares essenciais, sendo eles: o protagonismo do aluno para que ocorra a aprendizagem ativa, promovendo o engajamento durante as aulas e a autonomia nos estudos e na vida social; o planejamento do docente para a elaboração de planos de aula e adaptação ao ambiente online; as metodologias quando escolhidas de modo a contemplar as necessidades do aluno e do espaço-tempo revelam-se fundamentais à construção de conhecimento e, a aprendizagem que para ser significativa necessita que o professor ocupe o papel de mediador e que a avaliação ocorra de maneira contínua.

Desta forma, compreendemos que os professores investigados utilizaram práticas pedagógicas a partir da experiência vivida e construída antes e durante a pandemia. Entendemos que a sensibilidade para compreensão das dificuldades apresentadas pelos alunos foi fundamental à reelaboração e adaptação de suas práticas de maneira que pudessem contribuir com o processo de crescimento da autonomia e do protagonismo dos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ÁLVARO MÉNDEZ, J. M. **Avaliar para conhecer examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARROS, M. A. de M.; TRAXLER, J. Mobile learning in undergraduate science education students: understanding the uses and strategies. Enseñanza de las ciencias: In **Ensino remoto emergencial**: estratégias de aprendizagem com metodologias ativas [recurso eletrônico] / Maria Carmem Freire Diógenes Rêgo, Tulia Fernanda Garcia e Tania Cristina Meira Garcia. – Natal: SEDIS/UFRN, 2020. 25p. Disponível em <https://progesp.ufrn.br/storage/documentos/YgPBvbjYn2fOXxbKmyqUAC6Vu3UKhTv03Eyzxdw.pdf>. Acesso em: 16 Jun 2021.

Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 ago 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 ago 2021.

FREIRE, M.M. A abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação de pesquisa: In: M.M, Freire (org.) **A pesquisa qualitativa sob múltiplos olhares**: estabelecendo interlocuções em Linguística Aplicada. Publicação GPeAHFC – Grupo de Pesquisa sobre a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura).

LOPES, Antonia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos de Alecandro (Org.) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 2000. 11ª edição.

MORAN, José Moran. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico] / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 05 set 2021.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 22 set 2021.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em miadologia. In: MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, 2015. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 05 set 2021.

VEIGA, Ilma Passos de Alecandro (Org.) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 2000. 11ª edição.

A

Análise 1, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 33, 41, 49, 50, 61, 62, 75, 78, 95, 96, 103, 105, 107

Animação 1, 2, 3, 6, 9

Artes 48, 53, 93

C

Catupé amarelo 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28

Congada catalana 14, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 26, 27, 28

Criança 23, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55

D

Descrição 32, 40, 54

E

Educação infantil 47, 48, 49, 50, 55, 56

Educação musical 47, 48, 52, 56

Ensino de inglês 73, 78, 87, 94, 95, 97

Ensino remoto 57, 58, 59, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 98

F

Formação de professores 50, 93, 95, 97, 99, 100, 105, 111

G

Gênero autobiografia 10, 11

Gênero fabular 1, 3, 5

L

Letras 10, 24, 29, 94, 111

Linguagem Mabrak 31

Língua portuguesa 13, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 111

Linguística 10, 12, 13, 14, 34, 37, 61, 72, 73, 76, 92, 93, 111

P

Práticas sociais 3, 4, 62, 98

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 3

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 3

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br