

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

JOCASTA RIOS KWECKO

**SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA POR MEIO DAS METODOLOGIAS
ATIVAS NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO**

**Bagé
2021**

JOCASTA RIOS KWECKO

**SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA POR MEIO DAS METODOLOGIAS
ATIVAS NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Camila Gonçalves dos Santos do Canto

**Bagé
2021**

JOCASTA RIOS KWECKO

**SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA POR MEIO DAS METODOLOGIAS
ATIVAS NO CONTEXTO DE ENSINO REMOTO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada em: 13 de outubro de 2021.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Camila Gonçalves dos Santos do Canto
Orientador
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Luciani Salcedo de Oliveira
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior
(UFMA)



Assinado eletronicamente por **LUCIANI SALCEDO DE OLIVEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 13/10/2021, às 16:49, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CAMILA GONCALVES DOS SANTOS DO CANTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 05/11/2021, às 09:35, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0638165** e o código CRC **B987DDED**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

K98s Kwecko, Jocasta Rios
Sharechef: Propostas interdisciplinares no ensino de língua
inglesa por meio das metodologias ativas no contexto de ensino
remoto / Jocasta Rios Kwecko.
81 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2021.
"Orientação: Camila Gonçalves dos Santos do Canto".

1. Interdisciplinaridade. 2. Metodologias Ativas. 3. TDIC.
4. Aprendizagem baseada em projetos. 5. Língua Inglesa. I.
Título.

À Jorge Kwecko (*in memoriam*) e Marlene Kwecko, por serem meus exemplos de vida.

À Thiago Pucinelli, esposo, amigo e incentivador, por partilhar a vida comigo.

AGRADECIMENTO

A Deus, por estar sempre guiando meus passos. Aos meus Anjinhos, por protegerem e iluminarem o meu caminho.

A minha mãe, Marlene, que esteve presente em todos os momentos da minha vida. Meu porto seguro e minha maior incentivadora. Obrigada por ser quem és. Te amo incondicionalmente.

Ao meu amor, Thiago, que foi fundamental em toda essa trajetória, esteve ao meu lado desde a prova de seleção e foi paciente em todos os momentos. Obrigada por compreender minhas ausências e por me proporcionar momentos felizes em meio ao caos.

Aos meus irmãos, Viviani, Fábio, Jorge e Marcelo, por serem peças fundamentais na minha vida. Obrigada por todo apoio e incentivo.

A minha tia, Marilene, por sempre acreditar em mim e me fazer sonhar.

A minha madrinha, Nara, minha fonte de força e fé.

A minha orientadora, Profa. Dra. Camila Gonçalves dos Santos do Canto, que foi incansável, estando ao meu lado durante toda a trajetória do mestrado. Obrigada por todo incentivo e por colaborar no meu crescimento como docente e como pesquisadora. A você, meu carinho e minha admiração.

Aos professores da banca examinadora, Profa. Dra. Luciani Salcedo de Oliveira e Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, por contribuírem com suas leituras, suas percepções, seus conselhos, auxiliando para o enriquecimento desse trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa – Unipampa, por agregarem valiosíssima bagagem e conhecimento para a minha prática docente e para a conclusão desse trabalho.

As minhas colegas do mestrado, por todas as experiências compartilhadas ao longo do curso. Em especial, a Clarisse Valente pela parceria e companheirismo na estrada, nas aulas e nas estadias.

Aos meus amigos, pelas palavras doces e harmoniosas.

A equipe de gestão do Colégio Salesiano Leão XIII, pelo apoio e suporte durante a realização desse trabalho.

Aos meus colegas de profissão, Márcia Meyer, Daniel Mello e Tiago Gautério, por terem aceitado o desafio.

Aos meus alunos, por sonharem comigo e acreditarem na minha proposta.

“Os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: Intérpretes de sonhos”.

Rubem Alves

RESUMO

A presente dissertação discute a aplicação e análise de uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002), desenvolvida em uma escola da rede privada do município de Rio Grande – RS. O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a implementação de um projeto interdisciplinar, mediado pelas TDIC, sob a luz das Metodologias Ativas no contexto de ensino remoto emergencial, com o intuito de verificar os possíveis benefícios e limitações de atividades interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem da língua adicional. Pesquisas como as de Moran (2018), Bottentuit Junior (2019) salientam que modelos ativos proporcionam o desenvolvimento do protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem. Para alcançar o objetivo da pesquisa, aplicou-se um produto pedagógico organizado a partir de atividades interdisciplinares, à luz da Abordagem Baseada em Projetos, através do ensino online. Fundamentaram a importância das metodologias ativas na sala de aula estudos de Bottentuit Junior (2019), Moran (2018) e Valente (2018). A intervenção ocorreu durante um período de cinco semanas, no segundo semestre de 2020. Neste estudo foi adotado o método qualitativo para coleta e análise de dados. Foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados: observação remota das aulas, produção escrita e oral dos alunos, registro fotográfico e questionários pós-intervenção. Os resultados apontaram que os estudantes desenvolveram habilidades linguísticas e conhecimento cultural, além da autonomia, da criticidade e da criatividade a partir das atividades propostas, além de proporcionar aos professores o compartilhamento das práticas pedagógicas. Dessa forma, a pesquisa conclui que a intervenção desempenhou um papel significativo no processo do desenvolvimento do protagonismo dos discentes.

Palavras-Chave: Interdisciplinaridade. Metodologias Ativas. TDIC. Língua Inglesa.

ABSTRACT

This dissertation discusses the application and analysis of an action research (THIOLLENT, 2002), developed in a private school in the city of Rio Grande – RS. The general objective of this research was to analyze the implementation of an interdisciplinary project, mediated by TDI, through Active Methodologies in the context of emergency remote teaching, in order to verify the possible benefits and limitations of interdisciplinary activities in the teaching and learning process. of the additional language. Researches such as those by Moran (2018), Bottentuit Junior (2019) point out that active models provide the development of the student's protagonism in their learning process. To achieve the research objective, a pedagogical product organized from interdisciplinary activities was applied, in the light of the Project-Based Approach, through online teaching. The importance of active methodologies in the classroom was based on studies by Bottentuit Junior (2019), Moran (2018) and Valente (2018). The intervention took place over a period of five weeks, in the second half of 2020. In this study, the qualitative method was adopted for data collection and analysis. The following instruments were used for data collection: remote observation of classes, written and oral production of students, photographic record, and post-intervention questionnaires. The results showed that students developed linguistic skills and cultural knowledge, in addition to autonomy, criticality and creativity from the proposed activities, in addition to providing teachers with sharing pedagogical practices. Thus, the research concludes that the intervention played a significant role in the process of developing the protagonism of students.

Keywords: Interdisciplinarity. Active Methodologies. TDI. English.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Produções dos alunos.....	66
Figura 2 – Produções dos alunos.....	67
Figura 3 – Produções dos alunos.....	68
Figura 4 – Produção dos alunos	70
Figura 5 – Produção dos alunos	71
Figura 6 – Produção dos alunos	71
Figura 7 – Dia de Ação de Graças	72

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Termos da ABP	42
Tabela 1 – Sujeitos Participantes Alunos	51
Tabela 2 – Sujeitos Participantes Professores	51
Tabela 3 – Instrumento de Coleta de Dados	52
Tabela 4 – Atividades correspondentes às aulas de Língua Inglesa	55
Tabela 5 – Atividades correspondentes às aulas de Matemática	56
Tabela 6 – Atividades correspondentes às aulas de Geografia	57
Tabela 7 – Atividades correspondentes às aulas de Ensino Religioso	58

LISTA DE SIGLAS

ABP	- Aprendizagem Baseada em Projetos
COVID-19	- Denominação dada pela Organização Mundial da Saúde ao SARS-CoV-2
EaD	- Ensino a Distância
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
FURG	- Universidade Federal do Rio Grande
IFRS	- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
MEC	- Ministério da Educação
NEC	- Núcleo de Estudos Canadenses
NuLI	- Núcleo de Línguas
OMS	- Organização Mundial de Saúde
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
SARS-CoV-2	- Coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave
TDIC	- Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFPEL	- Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	MINHA TRAJETÓRIA.....	15
1.2	MINHAS INQUIETAÇÕES.....	17
2	INGREDIENTES.....	23
2.1	INTERDISCIPLINARIDADE E ENSINO DE LÍNGUAS.....	23
2.2	TDIC.....	28
2.3	ENSINO <i>ONLINE</i> X ENSINO <i>ONLIFE</i>	31
2.4	METODOLOGIAS ATIVAS.....	35
2.4.1	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP).....	40
3	MODO DE PREPARO.....	46
3.1	METODOLOGIA DA PESQUISA	46
3.1.1	CONTEXTO DA PESQUISA	48
3.1.2	SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	50
3.1.2.1	COLETA DE DADOS.....	52
3.1.3	METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO	54
3.1.3.1	PROCEDIMENTOS DA INTERVENÇÃO	54
3.1.3.2	PRODUTO PEDAGÓGICO	59
4	PARTILHA	61
4.1	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	61
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
	REFERÊNCIAS.....	82
	APÊNDICE A	91
	APÊNDICE B	92
	APÊNDICE C.....	93
	APÊNDICE D.....	94
	APÊNDICE E	95
	APÊNDICE F.....	96
	APÊNDICE H.....	97

1 INTRODUÇÃO

O capítulo de introdução deste estudo é dividido em duas subseções. Na primeira seção apresento a minha trajetória como acadêmica e como docente até o presente momento; na segunda, discuto minhas indagações como professora de Língua Inglesa, apresento a justificativa para o desenvolvimento dessa pesquisa, além de explorar a questão de pesquisa e os objetivos – gerais e específicos.

1.1 Minha trajetória

A educação e a busca por novos aprendizados sempre estiveram muito presentes em minha vida. Filha de pai mecânico e mãe professora, desde muito cedo frequentava o espaço escolar. Cresci observando meus pais sempre em busca de novos saberes para inovar suas formas de ensinar.

Minha trajetória escolar teve início aos dois anos e meio de idade no Colégio Sagrado Coração de Jesus, na cidade do Rio Grande/RS. Aos cinco anos de idade, ingressei no Colégio Marista São Francisco, também na cidade do Rio Grande/RS e permaneci lá até concluir meus estudos. Durante os anos como aluna do São Francisco, tive a oportunidade de ser aluna da minha mãe e experienciar as estratégias de ensino dela, que para época eram inovadoras, como ensinar frações com um bolo de laranja e realizar as atividades de aula escutando música. As lembranças dessas aulas são muito presentes na minha memória, assim como o aprendizado resultante dessas atividades.

No ano de mil novecentos e noventa e oito, iniciei meus estudos da Língua Inglesa na escola de idiomas *British House*, também na minha cidade natal. Nessa época, eram poucos os jovens que tinham a oportunidade e o interesse de estudar uma segunda língua em um curso livre. Muitos desistiam ao longo dos anos, eu concluí todos os níveis que a escola oferecia no ano de dois mil e sete.

A minha carreira acadêmica teve início em dois mil e seis, entretanto, apesar da paixão pela língua inglesa e pela docência estar presente em minha vida, prestei vestibular para o curso de Administração de Empresas na extinta Faculdade Atlântico Sul. Após a conclusão da graduação em dois mil e nove, entendi que a carreira, até então escolhida, não era com a qual eu me identificava.

Ao longo do ano de dois mil e dez, decido voltar a frequentar as cadeiras universitárias e ingressar no curso que, certa vez, despertou uma paixão em mim, o

Inglês. Então, presto o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), já a nova forma de ingresso às universidades federais.

Em dois mil e onze, inicio o curso de Letras – Português/Inglês da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Já no primeiro ano do curso de licenciatura, tenho minha primeira experiência como docente. Durante seis meses, lecionei aulas de inglês para crianças e adolescentes da periferia da cidade do Rio Grande, através do Projeto de Extensão “Portas Abertas para o Mundo”, coordenado pela Profa. Dra. Sabrina Hax Duro Rosa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Rio Grande. Nessa primeira experiência, o estudo da língua inglesa era secundário, pois a troca de experiências era o mais relevante. Nesse curto período, tive contato com adolescentes advindos de uma classe social diferente da minha, e com isso, comecei a perceber que o papel do professor vai além de ensinar um conteúdo. O professor, muitas vezes, pode ser aquele que proporciona ao aluno afeto e atenção.

Já no ano de dois mil e treze, iniciei minhas atividades como bolsista de iniciação científica do projeto “Gênero Literário e Performance: As Narrativas Indígenas e a Literatura Contemporânea no Brasil e no Canadá”, coordenado pela Profa. Dra. Rubelise da Cunha, no Núcleo de Estudos Canadenses (NEC) da FURG. Durante os anos como aluna pesquisadora, o projeto me possibilitou participações em eventos, o desenvolvimento da escrita acadêmica, além de reflexões acerca do lugar dos povos originários, tanto no Brasil quanto no Canadá.

Após concluir a graduação, lecionei como professora do Núcleo de Línguas (NuLI) do Programa Inglês sem Fronteiras da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), coordenado pela Profa. Dra. Janie Cristine do Amaral Gonçalves. As aulas eram destinadas para os alunos universitários e para os servidores da instituição que tinham como objetivo aprender inglês básico ou prestar o teste de proficiência oferecido pela Universidade.

Minha experiência como professora na escola regular, teve início em dois mil e dezessete, no Colégio Salesiano Leão XIII, na cidade do Rio Grande/RS, com turmas do Ensino Médio. Mesmo nesse curto período lecionando na educação básica, minha prática docente já mudou desde o primeiro dia em que cheguei à sala de aula e me deparei com adolescentes entre 14 e 18 anos, com interesses e perspectivas diferentes. Essa mudança na minha prática é perceptível tanto na minha didática, quanto na relação com os alunos. Recordei da minha primeira experiência como

docente bolsista, a qual me ensinou que o papel do professor é mais do que ensinar o conteúdo, pois o afeto e a atenção também são essenciais dentro de uma sala de aula. A afetividade, desde então, está presente na minha relação com os meus alunos e é elemento primordial da minha didática. Como diz Moran (2014, p. 28), “aprendemos quando interagimos com os outros e o mundo depois, quando interiorizamos, quando nos voltamos para dentro, fazendo nossa própria síntese, nosso reencontro do mundo exterior com a nossa reelaboração pessoal”.

No ano de dois mil e dezenove, passei a lecionar também para os alunos dos anos finais do ensino fundamental. Encontrei novos desafios, pois as especificidades dos alunos eram outras, ainda não conhecidas.

No momento em que decidi participar do processo seletivo para o Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Unipampa, no campus de Bagé, foi pensando nos meus alunos e nos benefícios que o mestrado traria para a minha prática pedagógica. Entendo que precisamos estar em constante inovação nas nossas práticas docentes, pois os nossos alunos nos instigam a isso. Quero poder proporcionar aos meus alunos momentos de experiências e trocas que fiquem registradas nas lembranças deles e, além disso, que o aprendizado construído seja significativo. Como afirma Moran (2014), um dos grandes desafios para nós professores é ajudar a tornar a informação significativa, a selecionar as informações realmente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e torná-las parte do nosso referencial. Quero que os meus alunos enxerguem além do conteúdo. Assim como um dia, uma professora de matemática me fez enxergar a operação de divisão de frações através de um bolo de laranja.

1.2 Minhas inquietações

O mundo digital em que vivemos transformou o modo de vida das pessoas, possibilitando o acesso à informação e a expansão cultural. No âmbito educacional, nosso alunado também é influenciado pela tecnologia e pelo acesso à informação. As gerações que frequentam as carteiras das escolas são chamadas de Geração Z, a geração multitarefa, imediatista e falante da linguagem digital (PASSERO; ENGSTER; DAZZI, 2016).

Prensky (2012) destaca que estamos vivendo uma nova era da tecnologia digital e que o modo de como utilizamos a tecnologia e como a filtramos para encontrar

o que precisamos dependem de cada um de nós, pois devemos enxergar que a tecnologia é e será uma forma de ajuda relevante para a formação de nossa sabedoria, de modo que possamos tomar decisões e realizarmos avaliações acertadas e conscientes. Em consequência disso, o ser humano poderá aperfeiçoar suas competências cognitivas, afetivas e sociais graças à tecnologia digital, aperfeiçoando, assim sua sabedoria (PRENSKY, 2012).

Para o autor, o termo sabedoria digital (PRENSKY, 2012) se refere a todos que cresceram e estão acompanhando essa (re)evolução digital:

a tecnologia digital pode nos fazer cada vez mais sábios. A sabedoria digital é um conceito duplo, referindo-se primeiro à sabedoria que se apresenta no uso da tecnologia, em que nossa capacidade cognitiva vai além de nossa capacidade natural, e, em segundo lugar, à sabedoria no uso prudente da tecnologia para realçar nossas capacidades. (PRENSKY, 2012, p. 101).

Para o autor, sermos sábios digitais implica não só como uma forma de melhorarmos nossas capacidades naturais com as tecnologias existentes, mas também como identificação contínua das áreas novas, já que “o sábio digital também deve perceber que a capacidade de controlar a tecnologia digital para suas necessidades é uma habilidade chave na era digital” (PRENSKY, 2012, p.113).

Nesse contexto, nosso papel é, como escola e professores, estabelecer um vínculo entre tecnologia e educação, para que nossos educandos se sintam desafiados e motivados em seus processos de aprendizagem.

Considerando o atual cenário educacional, encontramos alunos que sempre estiveram rodeados de tecnologia e a linguagem digital é aprendida da mesma forma que sua língua materna. Nós professores, ao contrário dos alunos, precisamos aprender essa nova linguagem digital que advém da tecnologia, porém, nem sempre, estamos dispostos a aprender o que para o nosso aluno é um elemento básico e de fácil entendimento. Demo (2011, p.20) observa que “de um lado, muitos estudantes embarcam nas novas tecnologias, mas não conseguem usá-las de modo inteligente, crítico e criativo; e de outro, muitos professores continuam desconectados e mesmo resistentes a elas”. Entretanto, essa linguagem digital está diretamente interligada com nossa prática docente, pois a linguagem que nós tínhamos contato, até então, já não é tão eficaz com os alunos de hoje. O processo de aprendizagem da maioria de nossos alunos é completamente diferente do que tínhamos antes da evolução da tecnologia. Os alunos geração Z têm a capacidade de executar e processar multitarefas.

O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no contexto escolar faz-se necessário com o intuito de tornar nossos alunos mais sábios digitalmente e de se apropriarem da informação disponível de forma consciente e significativa; já o professor, é o sujeito capacitado nesse processo educacional que irá orientar e mediar essa aprendizagem autônoma.

O ano de 2020, nos instigou a estabelecer um vínculo entre tecnologia e educação de forma imediata e com recursos limitados. A declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, sobre a propagação da pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2), gerou incertezas, inseguranças e adaptações em todos os âmbitos da sociedade mundial. No Brasil, esse anúncio foi acompanhado de medidas de restrição social (isolamento social), ocasionando adequações em diversos setores da sociedade, especialmente o da Educação, que teve suas atividades interrompidas.

Nesse cenário, o Ministério da Educação (MEC) concedeu às escolas da educação básica a liberação do cumprimento dos duzentos dias letivos, mantendo a obrigatoriedade das oitocentas horas de atividades (Medida Provisória 934, de 1º de abril de 2020). Além disso, estados e municípios, através de decretos, deram orientações específicas às suas redes de ensino.

Diante desse novo contexto, o ensino remoto emergencial foi adotado como solução para amenizar os efeitos da pandemia na educação a fim de manter a continuidade do ano letivo. O ensino *online* modificou os processos de ensino e aprendizagem, pois adotou o uso de tecnologias digitais nos processos educacionais, desafiando os docentes a reinventar suas práticas pedagógicas. Moreira, Henriques e Barros (2020) dizem que com a virtualização dos sistemas educativos e com a alteração das práticas, o professor assume novos papéis e comunica de formas com as quais não estava habituado. Pesquisas recentes (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS; MORGADO; SOUSA; PACHECO; SAMPAIO, 2020) dialogam sobre o impacto da pandemia no âmbito educacional e sugerem possibilidades de mudanças no processo de ensino e aprendizagem vinculados ao uso das tecnologias digitais.

Levando em consideração o avanço da tecnologia, e conseqüentemente dos alunos, além do novo cenário da educação resultante da pandemia do COVID-19, podemos entender que se faz necessário que o docente esteja em busca de aprender essa nova linguagem digital e em incorporá-la a sua prática docente, visto que os estudantes estão conectados à informação, e que se faz necessário oportunizar uma

aprendizagem que permita autonomia dos discentes, melhore sua vida e a de seus semelhantes (MORAN, 2015).

Diante desse cenário, decidi aprofundar-me nas questões que permeiam a presente pesquisa acerca do ensino *online* mediado pelas metodologias ativas por acreditar que contribuiriam na aprendizagem e no desempenho de estudantes aprendizes da língua inglesa, além de propiciar uma experiência de vida significativa aos mesmos e a seus semelhantes. Conforme afirma Moran (2018), é importante que sejam propostos caminhos que viabilizem mudanças, de curto e longo prazo, considerando as necessidades de cada aluno e ao seu projeto de vida, através de metodologias ativas, modelos híbridos e tecnologias digitais. Dessa forma, o trabalho buscou responder a seguinte questão: como atividades interdisciplinares, mediadas com o uso das TDIC, sob a luz das Metodologias Ativas, podem ressignificar a aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Médio, em uma turma de 3º ano, de uma escola privada da cidade do Rio Grande-RS?

O estudo teve como objetivo geral de pesquisa analisar a implementação de um projeto interdisciplinar, mediado pelas TDIC, sob a luz das Metodologias Ativas no contexto de ensino remoto emergencial, com o intuito de verificar os possíveis benefícios e limitações de atividades interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem da língua adicional.

No intuito de compreender quais são as contribuições das atividades interdisciplinares do ensino *online* na aprendizagem dos alunos de língua inglesa, a pesquisa teve como objetivos específicos:

- a) verificar, a partir da visão dos alunos, de que forma as atividades interdisciplinares contribuem para a aprendizagem da Língua Inglesa no ensino remoto emergencial;
- b) discutir, a partir da perspectiva dos professores envolvidos, de que forma uma proposta interdisciplinar, sob a luz das Metodologias Ativas e TDIC, contribuem para as práticas pedagógicas no contexto de ensino *online*;
- c) investigar como as atividades, propostas através das metodologias ativas (ensino baseado em projetos) e potencializadas pelas TDIC, desenvolvem (ou não) as habilidades linguísticas e o conhecimento cultural do aluno.

O estudo é definido como pesquisa-ação, pois foi desenvolvido a partir da análise da prática pedagógica do professor-pesquisador, do contexto em que estava inserido, possibilitando um olhar crítico e ativo em relação a realidade apresentada (THIOLLENT, 2002) . A relevância do estudo consistiu em contribuir no campo das

pesquisas sobre a aprendizagem de língua inglesa, a partir de atividades interdisciplinares, sob a luz das Metodologias Ativas e TDIC no ensino *online*.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede privada, localizada na cidade de Rio Grande – RS, com jovens adolescentes matriculados no 3º ano do Ensino Médio. Como professora-pesquisadora busquei propiciar atividades interdisciplinares, sob a luz do Ensino Baseado em Projetos, envolvendo os componentes curriculares de Ensino Religioso, Geografia e Matemática com o ensino da Língua Inglesa, de modo com que os alunos experienciassem uma aprendizagem significativa em um período de pandemia e de ensino *online*.

Assim, o desempenho dos estudantes na língua inglesa foi pensado através do uso das tecnologias, pois as atividades desenvolvidas para esta pesquisa instigaram ações dos alunos no intuito de realizar os objetivos propostos, e conseqüentemente aplicar a língua inglesa como forma de comunicação. A sala de aula é um espaço em que os alunos podem expressar-se e dividir experiências de vida. Além disso, pode propiciar experiências significativas. A pandemia do COVID-19 despertou transformações, sejam individuais ou coletivas, Maria Clara Jost apud Monteiro (2020) salienta que o momento de pandemia mobilizou o surgimento de movimentos empáticos e de cuidados com o outro por todo o mundo.

Esta pesquisa também teve esse intuito de cuidado com os estudantes, com os professores e com a sociedade, propiciando aos estudantes uma aprendizagem significativa que os possibilitasse novas formas de pensar e de agir; incentivando os professores a buscarem novas práticas pedagógicas para o crescimento da sua didática; e para a sociedade cidadãos que pensem no coletivo e que busquem experiências significativas para o bem comum.

A presente dissertação está dividida em três capítulos, além da introdução, em que discorro sobre minha trajetória e minhas inquietações que contribuíram para a escolha do tema, e das considerações finais. O primeiro capítulo intitulado **Ingredientes** apresento a fundamentação teórica dividida em três tópicos. No primeiro, busco entender os conceitos acerca de interdisciplinaridade e ensino de línguas. No segundo tópico, procuro discutir sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), além do ensino *online*. Já o terceiro tópico abarca os preceitos das metodologias ativas e da aprendizagem baseada em projetos.

O segundo capítulo, intitulado **Modo de preparo**, apresento a metodologia subdividida em dois tópicos. O primeiro abrange a metodologia da pesquisa, na qual

explicito a escolha da abordagem qualitativa para o desenvolvimento do trabalho, bem como a contextualização dos participantes e do local de aplicação da intervenção, além de apresentar os procedimentos selecionados para a geração e análise de dados. O segundo tópico apresenta a metodologia da intervenção que traz o produto pedagógico. No terceiro capítulo, intitulado **Partilha**, apresento a análise e discussão dos resultados.

2 INGREDIENTES

O presente capítulo, intitulado **Ingredientes**, apresenta as considerações teóricas que fundamentam a presente pesquisa e serão apresentadas em três tópicos. O primeiro tópico apresentará as questões relacionadas a interdisciplinaridade e o ensino de línguas. Após, o segundo tópico discutirá as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), bem como o ensino *onlife* e o novo paradigma, o ensino *onlife*. Por fim, o último tópico, abordará os conceitos sobre as Metodologias Ativas e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP).

2.1 Interdisciplinaridade e ensino de línguas

A interdisciplinaridade, nas últimas décadas, tem sido debatida como um novo conceito para a educação. Fazenda (2011a) afirma que as reformas na educação brasileira, desde a década de 1970, indicavam a necessidade de uma proposição interdisciplinar, sendo recorrente nas décadas seguintes até 2000. A autora ressalta que a interdisciplinaridade deixou de ser uma questão periférica e tornou-se um objeto central dos discursos governamentais e legais, a partir da década 2000.

Os documentos prescritivos apresentam a interdisciplinaridade como componente integrador, facilitador e motivador do ensino. Nos documentos focados no Ensino Médio, a ideia ganha maior atenção, a partir da publicação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e da matriz orientadora do ENEM (BRASIL, 1998; 2006; 2012).

Apesar de estar presente nos documentos oficiais, a adoção de propostas interdisciplinares ainda não ocorre em totalidade no contexto educacional brasileiro, muitas vezes por medo do novo ou por não compreendermos a que o termo se refere.

A interdisciplinaridade, segundo Fazenda (1979), não possui um sentido único e estável, e nem sempre seu significado é compreendido da mesma forma. Entretanto, apesar das distinções terminológicas serem inúmeras, o princípio é sempre o mesmo “a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (JAPIASSÚ, 1976 apud Fazenda, 2011a, p. 51)

Pombo (1993) a define como a combinação entre duas ou mais disciplinas com o objetivo de compreender e sintetizar um objeto a partir de pontos de vistas diferentes.

Fazenda (2011a) salienta que Guy Michaud (1972) propôs, com intuito de esclarecer os problemas de terminologia e abrir caminho para uma reflexão epistemológica, uma distinção terminológica em quatro níveis: multi, pluri, inter e transdisciplinar. A partir desse documento, um grupo de especialistas, em 1970, procurou estabelecer o papel da interdisciplinaridade e seus vínculos com a universidade. Eles estabelecem a elucidação dos seguintes significados:

Disciplina – Conjunto específico de conhecimentos com suas próprias características sobre o plano do ensino, da formação dos mecanismos, dos métodos, das matérias.

Multidisciplina – Justaposição de disciplinas diversas, desprovidas de relação aparente entre elas. Ex.: música + matemática + história.

Pluridisciplina – Justaposição de disciplinas mais ou menos vizinhas nos domínios do conhecimento. Ex.: domínio científico: matemática + física.

Interdisciplina – Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à integração mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios.

Transdisciplina – Resultado de uma axiomática comum a um conjunto de disciplinas (ex. Antropologia, considerada “a ciência do homem e de suas obras”, segundo a definição de Linton). (MICHAUD et al., 1972, p. 23 apud FAZENDA, 2011a, p. 54)

Sobre a proposta terminológica, Pombo (1993) diz que deve ser entendida como um processo progressivo de integração disciplinar, no qual a pluridisciplinaridade seria o polo mínimo, a transdisciplinaridade o polo máximo da integração interdisciplinar, e a interdisciplinaridade o conjunto das múltiplas variações possíveis entre os dois extremos.

Considerando a variedade conceitual acerca da interdisciplinaridade, Fazenda (2011a) a define como

o termo utilizado para caracterizar a colaboração existente entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência [...], visando a um enriquecimento mútuo. [...] Não é ciência, nem ciência das ciências, mas é o ponto de encontro entre o movimento de renovação da atitude diante

dos problemas de ensino e pesquisa e da aceleração do conhecimento científico (FAZENDA, 2011, p. 73).

Fazenda (2011a) salienta que a interdisciplinaridade surge como uma inovação para o ensino, que permite uma reflexão aprofundada, crítica e salutar sobre o funcionamento dele.

Anjos-Santos, Gamero e Gimenez (2014, p. 87) entendem a interdisciplinaridade e o seu papel como a “articulação entre diferentes áreas do conhecimento, mediadas pela linguagem, para promover a conscientização de desenvolvimento crítico e de contato/acesso a diferentes esferas sociais possibilitadas pelas TDIC”.

As propostas interdisciplinares têm o objetivo de permitir aos estudantes desenvolver suas atividades, assegurar sua orientação, a fim de definir o papel que deverão desempenhar na sociedade. Além disso, proporcionar aos alunos situações para que aprendam a aprender, e oportunizar que desenvolvam habilidades para que se situem no mundo de hoje, criticando e assimilando as inúmeras informações cotidianas (FAZENDA, 2011a). Como resultado, o estudante conseguirá relacionar o vivido com o estudado, relacionando com suas experiências.

Portanto, a proposta interdisciplinar busca interação entre diferentes disciplinas com foco em um determinado objeto (LEFFA, 2006), e conseqüentemente foca na ligação entre o indivíduo e a sociedade, influenciando na formação do cidadão. Em outras palavras, o conhecimento possibilita o desenvolvimento da cidadania e das relações sociais (ANJOS-SANTOS, GAMERO e GIMENEZ, 2014).

Fazenda (2011a) ressalta que o valor e a aplicabilidade da interdisciplinaridade são verificados tanto na formação geral, profissional, de pesquisadores, como no meio de superar a dicotomia ensino-pesquisa e como forma de permitir uma educação permanente.

Pensando na aplicação de um projeto interdisciplinar, sabemos que é possível encontrar diversas barreiras de ordem material, pessoal, institucional e epistemológica. Esses empecilhos podem ser transpostos pelo desejo de criar, de inovar, de ir além. O projeto interdisciplinar surge, em alguns casos, de um e contamina os outros e o grupo, formando parcerias na interdisciplinaridade (FAZENDA, 2001). O trabalho pedagógico interdisciplinar prevê um diálogo entre as áreas do conhecimento e uma percepção acerca do ensino além das unidades disciplinares, ou seja, que alcance a compreensão de um ensino voltado para o todo, contribuindo para todas as áreas na formação do conhecimento acadêmico.

O educador precisa sempre estar em constante formação, se apropriando de novos e infinitos conhecimentos. A interdisciplinaridade permite ao educador olhar o que não se mostra e perceber o que ainda não se consegue, mas esse olhar exige uma disciplina própria capaz de ler nas entrelinhas (FAZENDA, 2001; 2011b).

Quando pensamos no ensino de línguas, sabemos que é de grande importância para a formação do indivíduo, pois a língua representa muito mais do que um elemento essencial para comunicação. Dos Santos et al. (2016) define que a língua “é capaz de envolver a pessoa em todo o seu contexto, vai além da sua capacidade de interagir com o outro, englobando nesse processo aspectos da sua cultura, educação e processos comunicativos presentes em seu dia a dia”.

No processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, relacionamos que a língua em estudo é a língua do outro. Do outro indivíduo, da outra comunidade, do outro país, do outro mundo. A partir desse comportamento, podemos perceber uma certa resistência para que enxerguemos a língua estrangeira como algo pertencente ao nosso mundo, à nossa história e ao nosso indivíduo. Isso está relacionado ao fato de que nós brasileiros comumente somos criticados por reproduzir na nossa realidade o que acontece fora, pois, em vez de incorporar aspectos de outras culturas à nossa, nos submetemos às outras (LEFFA, 1999). É preciso romper com o fato de reproduzirmos o que é pertencente à outras culturas e entender que é possível agregar à nossa o que consideramos pertinente.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), oferecer o ensino de uma língua estrangeira possibilita ao educando o contato com diferentes culturas e com diferentes maneiras de viver e de se relacionar com o outro (BRASIL, 1998). Cabral (2003) salienta que é sabido que o homem, a língua e a cultura se interrelacionam e estão entrelaçados de maneira que um não se faz senão em presença do outro. O contato com outras culturas, possibilita aos alunos experienciarem uma infinidade de visões, valores, atitudes, tradições e costumes. Apesar de estarmos sempre conectados e tendo a possibilidade de enxergar o mundo através de um click, muitas vezes é a partir das aulas de línguas estrangeiras que o estudante vê o outro e tem contato com diferentes sociedades e culturas.

O ensino de línguas no Brasil passou por consideráveis modificações, tanto em termos de conteúdo, como de metodologia. Cada método desenvolvido apresenta um foco e estratégias de ensino diferentes, no qual destacam-se: (a) método tradicional – tradução e versão de textos; (b) método direto – a língua através da língua; (c) –

método audiolingual – repetição / imitação; (d) abordagem comunicativa – comunicação; (e) pós-método – pedagogia da particularidade, prática e possibilidade (LEFFA, 1999; JALIL e PROCAILO, 2009).

Conforme afirmam Jalil e Procailo (2009), os métodos de ensino devem ser considerados um referencial a ser adaptado pelo professor considerando o contexto no qual está inserido. Portanto, o presente trabalho buscou adotar a abordagem comunicativa como método para permear o projeto desenvolvido para a aprendizagem de inglês.

A abordagem comunicativa define que ter a competência comunicativa é além do conhecimento linguístico, ela envolve também competências como: cultural – conhecimento acerca do contexto sociocultural no qual se fala a língua alvo; sociolinguística – saber escolher os meios de comunicação de acordo da situação; discursiva – capacidade de construir ou interpretar textos no seu conjunto; estratégica – capacidade de usar estratégias apropriadas para compensar deficiências no domínio do código linguístico, visando favorecer uma efetiva comunicação (JALIL e PROCAILO, 2009).

A partir dessas competências, pode-se dizer que o processo de ensino e aprendizagem se torna mais equilibrado, considerando como objetivo os conteúdos a serem aprendidos e as habilidades que o aprendiz precisa desenvolver. Desse modo, a aprendizagem da língua também foca nos contextos e nas situações de uso. O professor tem o papel de mediador, encorajando a cooperação e a comunicação entre os alunos, dando ênfase nos contextos social e cultural (JALIL e PROCAILO, 2009).

Além disso, sabemos que as tecnologias digitais têm assumido um papel cada vez mais importante no mundo contemporâneo, atrelado a isso a aprendizagem de inglês e a apropriação de práticas de letramento digital se tornaram requisito fundamental para a cidadania. Como destacam Anjos-Santos, Gamero e Gimenez (2014), essa nova realidade já é reconhecida nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Línguas Estrangeiras Modernas (2006), e salientam que os currículos que incorporam o letramento crítico como parte dos objetivos para aprender uma língua estrangeira, fazem a partir do reconhecimento da interrelação entre as linguagens produzidas pelas novas tecnologias e o domínio da língua inglesa.

Como já foi salientado, nossa sociedade está em constante transformação, conseqüentemente, demanda novas competências e habilidades. No âmbito educacional, também é exigido novas práticas, novas atitudes e novas discussões.

Como vivemos em uma sociedade tecnológica, a tecnologia está permeando esses processos de ensino e aprendizagem em níveis educacionais. É necessário que oportunizemos espaços para discussão da necessidade do uso de tecnologias digitais como mediadoras de práticas sociais contemporâneas, a partir de atividades pedagógicas que viabilizam o uso dessas ferramentas de maneira crítica e criativa (ANJOS-SANTOS, GAMERO e GIMENEZ, 2014).

A adoção de um ensino interdisciplinar em língua estrangeira, no caso da presente pesquisa, o Inglês, também se faz necessária, objetivando uma interação entre os conteúdos, um diálogo entre os professores, bem como a cooperação entre os envolvidos no processo.

O próximo tópico, abrange discussões acerca as Tecnologias de Informação e Conhecimento (TDIC), a sua importância e o seu papel dentro do contexto educacional brasileiro.

2.2 TDIC

Estamos vivendo novos tempos tecnológicos. A partir da ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, a nossa forma de viver e de aprender na atualidade é modificada. Estamos na era da Sociedade da Informação ou Sociedade Digital (KENSKI, 2003a).

Lévy (2005, p. 22) diz que “cada forma de vida inventa seu mundo”. O meio social vem se transformando e a tecnologia está diretamente relacionada a essa mudança, visto que os grupos sociais se transformaram em vários aspectos das suas vidas cotidianas como: sua organização social, comunicação, cultura e aprendizagem através dos recursos tecnológicos disponíveis em cada época. Entretanto, o surgimento das tecnologias não garante que atinjam todos os diferentes grupos da sociedade. (ANJOS-SANTOS, GAMERO e GIMENEZ, 2014).

Kenski (2003b) salienta que a linguagem é um tipo de tecnologia que foi criada pela inteligência humana para possibilitar a comunicação entre os membros de determinado grupo social. A identidade de um determinado povo, de uma cultura também é caracterizada pela linguagem através dos diferentes idiomas.

Conforme Paiva (2015) e Kenski (2003a), a cada nova tecnologia que surge, a primeira reação é a de desconfiança, de rejeição e de medo. Aos poucos, a tecnologia começa a fazer parte das práticas sociais e tornam-se integrantes do cotidiano. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC), Kenski (2003b) define como o

resultado do uso da linguagem oral, da escrita e da síntese entre som, imagem e movimento, que com o avanço tecnológico possibilitou novas formas de uso das TDIC para produção e propagação de informações, a interação e a comunicação em tempo real.

Andrade e Sartori (2018) salientam que o mundo e a vida mudaram muito, porém a escola nem tanto. As autoras argumentam que a vida das crianças e dos jovens, especialmente nas grandes cidades, tem sido, na sua maioria, mediadas pelas tecnologias digitais da era urbana do consumo e da informação.

Moran (2015) defende que hoje a tecnologia oferece a integração de todos os espaços e tempos. Sabemos que as práticas sociais permeadas pelo uso de tecnologias digitais são crescentes na constituição do indivíduo contemporâneo.

Quando pensamos no contexto educacional, a tecnologia tem propiciado uma alteração na dinâmica da escola e da sala de aula, uma vez que possibilita aulas mais dinâmicas e instigantes, transforma as interações entre alunos e professores, e proporciona novas relações entre o aprendiz e a informação, permitindo que o estudante seja parte ativa do processo de construção (BOTTENTUIUT, 2019; VALENTE, 2018).

Sobre essas mudanças, Andrade e Sartori (2018) definem que lidar com as tecnologias da inteligência na era digital envolve recriar sentidos e significados para o conhecimento já construído e compartilhado em redes. Também defendem que “inovar é mudar ações, comportamentos, ou seja, assimilar, na vivência dos gestos, das narrativas, dos percursos cotidianos no contexto de cada sala de aula, novas experiências significativas do aprender e do ensinar (ANDRADE e SARTORI, 2018, p. 176)”.

Como destacam Anjos-Santos, são diversas as ações sociais que podemos realizar mediadas pelo uso das diferentes TIDC como: enviar e-mails; acessar o Facebook; postar fotos no Instagram; responder mensagens de amigos através do Whatsapp; assistir ou postar vídeos no Youtube; entre outras. Essas ações exemplificam as diferentes demandas comunicativo-sociais propiciadas pelo engajamento dos indivíduos em redes interconectadas da Internet. Conforme apontam Leu et al. (2004)

Embora esteja claro que muitos novos letramentos estão emergindo rapidamente, cremos que os mais essenciais do ponto de vista da escola se agrupam ao redor da Internet e permitem aos alunos explorar as extensas

TICs que se tornaram disponíveis em um ambiente online e conectado. Na era da informação, acreditamos ser essencial preparar os alunos para estes novos letramentos porque eles são centrais para o uso da informação e aquisição de conhecimento. (LEU et al., 2004, p. 1571 apud ANJOS-SANTOS et al., 2014, p. 85).

A partir disso, entendemos as possibilidades de prática real do uso da língua inglesa em diversos contextos mediados pelo uso das TDIC nas práticas pedagógicas formais, bem como nas práticas de aprendizagem em contextos não formais. Entretanto, o planejamento e implementação dessas práticas pedagógicas para a aprendizagem de língua inglesa a partir do uso das TDIC se mostram como um dos grandes desafios para os professores no século XXI.

O inglês surge como critério entre a articulação de conhecimentos e agentividade do cidadão dentro da sociedade, por consequência do avanço das TDIC e pelo advento da internet (ANJOS-SANTOS, GAMERO e GIMENEZ, 2014). Segundo Garcia e Leffa (2010, p. 329), essas tecnologias são empoderadoras por propiciar “novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento, amplificando uma profunda mutação do saber, prolongando determinadas capacidades cognitivas humanas – memória, imaginação, percepção”.

Bottentuit Junior (2019) defende que as TDIC em sala de aula precisam ser compreendidas como um meio de modernização e intercâmbio de experiências entre alunos e professores, no qual cada um pode contribuir com o processo cognitivo do outro pelas trocas oportunizadas. Além disso, destaca que o desafio para desenvolver pessoas para a sociedade da era contemporânea, não é restrito a educação formal, mas também propiciar uma educação digital.

Sobre o uso das TDIC Demo (2011) diz que

tecnologia não é o grande desafio, já que funciona, tendencialmente, como suporte. Grande desafio é o que fazer com ela, sobretudo como domesticar as novas tecnologias para que sirvam ao direito de aprender bem e de produzir conhecimento com devida autonomia e autoria (DEMO, 2011, p. 20).

Esse cenário de inovação, motivado pelas TDIC, incentiva o crescimento das diversas metodologias que têm se apresentado no cotidiano escolar. Novas metodologias ativas estão sendo estudadas e aplicadas com o objetivo de atender as demandas que nossa sociedade impõe. O uso das TDIC oportuniza ao nosso aluno a produzir conteúdo relevante, a se posicionar criticamente, além de oportunizar o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e do protagonismo. O maior desafio ainda está nas mãos do docente, conforme destaca Demo (2011), pois além de

acompanhar as novas tecnologias e metodologias, tem que ser o orientador no processo de aprendizagem do seu educando, auxiliando nas escolhas.

Nesse cenário, o professor deve ser capaz de instigar, estimular e despertar no aluno o interesse pela conquista da sua autonomia. Educar surge como a ação de desenvolver o educando com conhecimento, dotá-lo de habilidades e competências com intuito de torná-lo participativo na sociedade de forma produtiva.

2.3 Ensino *Online* x Ensino *Onlife*

A evolução das tecnologias digitais e das redes de comunicação influenciam as mudanças da sociedade contemporânea, tornando-a cada vez mais digital. Sabemos que o digital está presente em todos os âmbitos sociais, muitas vezes influenciando no surgimento de novos paradigmas e na transformação de modelos já existentes.

No âmbito da educação, a evolução tecnológica também assume um papel importante na configuração dos ambientes educacionais de modo que possibilita a inovação, a transformação e a modernização (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020).

A Educação mediada pelo digital, como Ensino Remoto ou Ensino a Distância, Educação a Distância ou *eLearning*, oferece estratégias que se diferenciam no conceito e na aplicação, entretanto muitas vezes são utilizadas e classificadas de uma mesma maneira (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020).

O Ensino Remoto ou Aula Remota apresenta-se como uma modalidade de ensino em que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes. Nessa modalidade, o ensino presencial físico é transferido para os meios digitais, o processo é centrado no conteúdo, a aula é ministrada por um mesmo professor e o compartilhamento é realizado em um mesmo momento, pois a aula ocorre em tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é classificada como bidirecional, visto que o professor protagoniza vídeo aula ou aula expositiva através de sistemas de web conferência. Essa modalidade substitui o espaço da aula geográfica pela sala de aula digital (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020).

Já o Ensino a Distância (EaD) considera a separação física e, por vezes temporal, entre alunos e professores. Essa modalidade se vincula a um meio de comunicação, que foi sendo modificado ao longo dos anos, desde o surgimento da escrita, passando pela invenção da imprensa, o estudo por correspondência, o rádio e a televisão, a comunicação por computador, até chegar ao uso das Tecnologias e Redes de Comunicação Digital. Apesar de perpassar por diferentes meios de

comunicação, a centralidade no conteúdo e a comunicação unidirecional (um para muitos) caracteriza o Ensino a Distância. (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020). A primeira legislação específica para EaD no ensino superior, surge em 1996, cujas bases legais para a modalidade foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Educação a Distância relaciona-se com o desenvolvimento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Essa modalidade utiliza as tecnologias da Internet para proporcionar um conjunto significativo de soluções como meios de suporte para que a aprendizagem ocorra. A Educação a Distância possibilita a interação constante entre os sujeitos, as tecnologias e a informação. Além disso, oferece formas de atualização, armazenamento/recuperação, distribuição e compartilhamento instantâneo da informação, superação dos limites de tempo e espaço, comunicação síncrona e assíncrona, construção do conhecimento, desenvolvimento da aprendizagem colaborativa e cooperativa, da autonomia e da tomada de decisão, possibilitando a ampliação da consciência social (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020).

Moreira e Schlemmer (2020) definem a Educação a Distância como um

processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento; a operacionalização dos princípios e fins da educação, de forma que qualquer pessoa, independentemente do tempo e do espaço, possa tornar-se agente de sua aprendizagem, devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo (MOREIRA, SCHLEMMER, 2020, p. 14).

Moreira e Schlemmer (2020) afirmam que apesar da evolução dos meios, que possibilitam a comunicação e interação multidirecional, ainda são utilizadas estratégias do Ensino a Distância que utilizam materiais enviados por e-mail e por videoaulas.

Ainda podemos destacar o eLearning que caracteriza uma aprendizagem a distância mediada pela tecnologia, podendo ser entendido como a evolução natural da EaD, respeitando os requisitos e as exigências de acessibilidade, inclusão e de interação de diferentes contextos, promovendo novas interações e aprendizagens relevantes e contextualizadas (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Diante da propagação do Coronavírus, no ano de 2020, os sistemas educacionais do mundo inteiro tiveram que buscar soluções para que o calendário escolar fosse cumprido, visto que um longo período de isolamento social foi vivenciado. No Brasil, diversas diretrizes foram aprovadas para diminuir os impactos

causados pelo COVID-19 nas redes de ensino, sugerindo o uso de plataformas públicas para aulas online em todos os níveis de ensino. Entretanto, muitas discussões vieram à tona, visto que a inclusão digital ainda não é realidade em todo o território brasileiro (SAMPAIO, 2020).

A Educação *Online* é descrita por Moreira e Schlemmer (2020, p. 17) como “a modalidade educacional que se caracteriza por processos de ensino e de aprendizagem que acontecem totalmente em rede, por meio da comunicação multidirecional possibilitada pelo sinal digital e viabilizada por diferentes TD”. Nessa modalidade o foco está na interação, na autoria e na construção do conhecimento, possibilitando a aprendizagem colaborativa.

Paiva (2020) destaca que já no início do século 21, a expansão da educação online já era prevista, mas alertava para a necessidade da propagação do acesso universal a serviços de informação e comunicação. Apesar disso, a educação online se expandiu ao longo do ano de 2020 e o acesso não se tornou totalmente universal.

Com as atividades letivas presenciais migradas para a realidade online, professores transferiram suas metodologias e práticas pedagógicas, típicas dos territórios físicos de aprendizagem, para o que foi chamado de ensino remoto de emergência (MOREIRA, HENRIQUES e BARROS, 2020). A virtualização dos sistemas educativos fez com que o professor assumisse novos papéis, comunicando de formas com as quais não estava habituado.

O isolamento físico autoimposto não fez com que a produtividade deixasse de existir. A adoção de uma modalidade menos usual, o teletrabalho, foi possível através de plataformas digitais, o mesmo aconteceu com a educação e suas atividades letivas a distância em todos os níveis educacionais.

Morgado et al (2020) destaca Estévez (2020, p. 277) que salienta que o digital conquista um novo sentido nas nossas vidas

Até há alguns meses atrás, poucos sabiam da plataforma Zoom. Hoje todo mundo a usa. Num futuro próximo, haverá outros que a substituirão, mas para fins analíticos, digamos que o Zoom marque o modelo de produção para o qual estamos a ser disciplinados. [...] Uma mudança que procura imobilizar-nos o suficiente para não interromper a produção e o consumo, mas reduzir a propagação do vírus humano, que foi introduzido no meio ambiente, tornando-o inabitável e cada vez mais devastado pela sua utilização (ESTÉVEZ, 2020, p.277 apud MORGADO et al, 2020, p. 5).

As tecnologias digitais, apesar de apresentarem vantagens, solicitam uma permanente formação de quem faz uso dela. Isso porque a inovação acontece a todo

momento, conseqüentemente resulta em mudanças significativas nas práticas dos professores. A plataforma Zoom surge como possibilidade de contato síncrono com os estudantes, propiciando momentos de fala, escuta, reflexão, construção, ensino e aprendizagem (MOREIRA, HENRIQUES e BARROS, 2020).

O ensino online emergencial, foi uma estratégia encontrada para diminuir os impactos do isolamento social na vida dos professores, estudantes e famílias. Entretanto, antes da sua implementação, não foi refletido se os sujeitos envolvidos estavam prontos para esse processo, se tinham competência para cumprir seus papéis. Nenhum envolvido estava pronto. Os professores não estavam prontos para planejar e implementar novas estratégias de ensino que contemplassem o online. Os alunos não estavam prontos para desenvolver sua autonomia sozinhos. As famílias não estavam prontas para assumirem o papel de orientadores no processo de aprendizagem de seus filhos. Além disso, a falta de acesso à internet dificultou o processo de aprendizagem de muitas crianças e jovens no Brasil (COSCARELLI, 2020).

Como destaca Moreira et al. (2020), o professor além de transmitir conhecimentos, passa a guiar o processo de aprendizagem do estudante, além de acompanhar, motivar, mediar e dialogar, proporcionando uma interação humana positiva. Os autores também salientam que é esperado do professor suporte e estímulo para os estudantes, regulando e orientando suas emoções, afetos e atitudes. Ainda, nessa realidade online, o professor tem a função de avaliador da aprendizagem e dinamizador de grupos e interações, síncronas e assíncronas, promovendo ambientes de aprendizagem colaborativos e construtivistas.

Sampaio (2020) destaca que a proposta de ensino digital e a tecnologia apresentam-se como propulsoras de novos fazeres pedagógicos, trazendo efetivas implicações educacionais, contribuindo para reflexões acerca da utilização das textualidades produzidas e acessadas em ambientes virtuais na contemporaneidade.

Moreira e Schlemmer (2020) definem a Educação Digital como

“um movimento entre atores humanos e não humanos que coexistem e estão em comunicação direta, não mediada pela representação, em que nada se passa com um que não afete o outro [...] resulta em apropriação, no sentido de atribuição de significado e o desenvolvimento de competências específicas, vinculadas aos processos de ensinar e de aprender em contexto de transformação digital” (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020, p. 23)

A partir dessa definição os autores propõem um contínuum que considera desde os processos de ensino e aprendizagem acrescidos pelas tecnologias digitais e/ou redes de comunicação, até o desenvolvimento de uma educação totalmente online e digital. A pandemia, como já mencionado, trouxe à tona diversas discussões sobre o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse cenário, Moreira e Schlemmer (2020) sugerem que se adote o paradigma do Onlife, compreendendo que vivemos em uma realidade hiper conectada na qual as tecnologias digitais e as redes de comunicação são mais que ferramentas, pois afetam a nossa concepção e nossas interações com a realidade.

Assim como a sociedade está em constante mudanças a partir das tecnologias, o mesmo acontece com a educação. Por essa razão, precisamos desenvolver e aplicar concepções que considerem as necessidades da formação docente e dos processos de ensino e aprendizagem, destacando a realidade multicultural, multifacetada, multidisciplinar que encontramos nessa sociedade digital (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

2.4 Metodologias Ativas

O processo de educar é cada vez mais complexo, pois a sociedade exige mais competências por estar em constante evolução. Moran (2015, p. 18; 2018, p. 2) diz que “quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor”. Também defende que “a vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos”. A aprendizagem permeia nossas vidas desde o nosso nascimento, estamos em constante processo de aprendizagem por diferentes meios, com o objetivo de transformação, individual e coletiva, e essa aprendizagem está diretamente relacionada ao contexto em que estamos inseridos e do que nos é significativo.

Hoje, precisamos preparar nossos alunos para que sejam criativos, inovadores e empreendedores, além de focar na aprendizagem (MORAN, 2004). Diante desse cenário, também é exigido por parte do professor uma competência que abranja comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico, bem como o domínio no uso de recursos tecnológicos dentro da sala de aula com o intuito de propiciar a informação de uma maneira mais atrativa aos alunos (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019).

Sabemos que os processos de aprendizagem são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais (MORAN, 2018). E que todo processo de ensino necessita de uma metodologia que permeie o caminho ao encontro do objetivo pretendido. As metodologias de ensino são os percursos que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que ocorrem através de técnicas, estratégias e abordagens (MORAN, 2018). Utta e Utta (2018) destaca que “metodologia de ensino representa a compreensão da totalidade do processo de ensino, de maneira racional, planejada e organizada”.

As metodologias ativas são *starts* para atingirmos processos mais elaborados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização e de reelaboração de novas práticas (MORAN, 2015). Segundo Almeida (2018, p. xi), “a metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem”. A razão pela qual elas são ativas, está diretamente relacionada com o uso de práticas pedagógicas que engaja os estudantes em atividades práticas nas quais eles próprios tornam-se os protagonistas da sua aprendizagem (VALENTE, 2018).

Almeida (2018) também destaca que tal concepção surgiu antes do aparecimento das TDIC, através do movimento Escola Nova, no qual seus idealizadores, William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem por meio da experiência e no desenvolvimento da autonomia do aluno. Valente (2018, p. 28) salienta que para John Dewey, “a educação deveria formar cidadãos competentes e criativos, capazes de gerenciar sua própria liberdade”.

No que tange o trabalho pedagógico vinculado a metodologia da problematização, abordada por Freire (1996), Almeida (2018, p. xi) diz que o ato de ensinar significa oportunizar situações a fim de despertar a curiosidade do aluno, oportunizando o pensamento concreto, a conscientização sobre a realidade e a construção de conhecimentos para a transformação da sociedade, superando a ideia de que ensinar é sinônimo de transferir conhecimento. Sobre esse aspecto, Utta et al. (2018) também acrescenta que além da autonomia, propicia-se o despertar da tomada de decisão, seja individual ou coletiva, no âmbito educacional e social.

Para que isso aconteça, todos os níveis do âmbito escolar precisam estar em sintonia, tendo o acolhimento, a abertura, a criatividade e o empreendedorismo como

características. Sabemos que ainda temos um longo caminho a trilhar, pois algumas escolas ainda adotam os métodos tradicionais, que focam na transmissão de informações pelos professores através de aulas expositivas, alunos passivos e avaliações iguais (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019; MORAN, 2015).

Sobre os modelos ativos, Bottentuit Junior (2019, p. 12), diz que “modelos ativos na educação visam reverter à ideia do sábio no palco para o modelo do guia ao lado”, a partir de transformações no ambiente da sala de aula, resultando em um espaço de interação, pesquisa, desenvolvimento e trabalho colaborativo.

No que diz respeito às metodologias ativas, Moran (2018) destaca que

as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor (MORAN, 2018, p. 4).

O autor ainda define que as metodologias ativas “são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (p.4). Também destaca que elas se expressam através de modelos de ensino híbridos num mundo conectado e digital.

A aprendizagem constrói-se a partir de um processo complexo entre três movimentos ativos híbridos: a construção individual, a construção grupal e a construção tutorial. Na individual, o aluno escolhe seu caminho e a responsabilidade principal é de cada um; já na grupal, o aluno amplia seu conhecimento a partir do compartilhamento de saberes com diferentes grupos e a aprendizagem depende do processo de interação entre os indivíduos; e na tutorial, a aprendizagem acontece com a orientação de pessoas mais experientes em diferentes campos e atividades (MORAN, 2018).

Sobre o papel do professor, nos modelos ativos, Moran (2015) diz que

o papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante em meio a tanta informação disponível e ajuda os alunos a encontrarem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e cada aluno (MORAN, 2015, p. 42).

Considerando essa perspectiva, o professor pode oportunizar projetos pedagógicos inovadores, personalizados e contextualizados, indo de encontro às necessidades e interesses dos alunos com intuito de desenvolver competências mais amplas, motivar e engajar em projetos, tornando assim a aprendizagem mais significativa. A aprendizagem torna-se mais significativa quando os alunos são motivados, são ouvidos e encontram sentido nas atividades propostas (MORAN, 2018).

O campo das metodologias ativas oferece diversas técnicas ativas. Cada uma delas com elementos característicos, porém todas com o mesmo objetivo de oportunizar o protagonismo e a autonomia do estudante no seu processo de aprendizagem. Apesar dessa diversidade estar disponível aos professores, não é adequado escolher apenas uma como estratégia, pois voltaríamos as aulas da educação tradicional, a qual não oferece possibilidades de práticas.

O professor tem a oportunidade de experimentar diferentes estratégias, reavaliar e reinventar para alcançar seus objetivos. Isso é possível através dos diferentes métodos ativos existentes, entre eles:

a) Sala de aula invertida (*Flipped Learning*)

A abordagem da sala de aula invertida inverte o processo; o aluno estuda previamente sobre determinado tema ou problema, e torna o espaço da sala de aula um lugar para perguntas, discussões e atividades práticas, resultando em um aprofundamento do conhecimento e das competências. O conceito proposto pela *Flipped Learning Network* (2014 apud BOTTENTUIT JUNIOR, 2019) afirma que

A aprendizagem invertida é uma abordagem pedagógica na qual a instrução direta se desloca do espaço de aprendizagem grupal para o espaço de aprendizagem individual, e o espaço grupal resultante é transformado em um ambiente de aprendizagem interativo e dinâmico em que o educador guia os alunos enquanto eles aplicam os conceitos e se engajam criativamente no assunto (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019, p. 15).

Essa metodologia otimiza o tempo da aprendizagem e do professor, pois oportuniza o trabalho a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos, em vez de apresentações acerca de um conteúdo.

b) Aprendizagem por jogos (*Game Based Learning*)

Esta abordagem surge como forma de encantamento e motivação para os estudantes, resultando em uma aprendizagem próxima da vida real. A metodologia ocorre a partir da adoção de jogos educativos na sala de aula, como forma de exercício para desenvolver habilidades que envolvam colaboração, estratégias, negociações, entre outras. Também colabora para que os alunos enfrentem desafios e dificuldades, além de auxiliar com os fracassos e os riscos. A aprendizagem é alcançada de forma lúdica e estimulante.

c) Gamificação (*Gamefication*)

Stanley (2012) afirma que a gamificação acontece quando juntamos o jogo ao mundo real, em outras palavras, nós usamos recursos dos games em situações reais. O autor também destaca que a prática está tornando-se mais atrativa entre os educadores, visto que resulta em um maior engajamento quando uma atividade é apresentada como game. Essa metodologia torna o aluno um personagem, a sala de aula como cenário e as atividades como desafios e fases, gerando recompensas, perdas ou punições.

Werbach e Hunter (2012 apud Duarte, 2014), destacam quatro aspectos que necessitam ser considerados para a aplicação adequada: a motivação que a atividade pode gerar, a possibilidade de escolhas significativas que surgirão a partir de atividades com objetivos interessantes, a estrutura da atividade e os possíveis conflitos entre a motivação, do jogo e as existentes.

d) Aprendizagem baseada na investigação (*Inquiry Based Learning*)

Esta modalidade oportuniza aos alunos e professores contato com processos similares aos utilizados pelos investigadores, possibilitando a construção de conhecimento relevante. Mesquita (2016, p. 255) define essa estratégia de aprendizado como “um processo de descoberta das relações causais, dos fenômenos em estudo, através da formulação de hipóteses, pesquisa, observação, experimentação e verificação”. Moran (2018) salienta que essa abordagem além de envolver pesquisa, avalia situações e possibilita a descoberta, caminhando do simples ao complexo.

e) Aprendizagem baseada em problemas (*Problem Based Learning*)

É a metodologia que propõe a pesquisa de possíveis causas para um problema que envolva os conceitos e teorias aprendidos previamente. Borochovicus e Tassoni (2021, p.3) dizem que “o método possibilita uma maior interação entre os alunos nos trabalhos em grupo e o estreitamento da relação entre professor e alunos, favorecendo o ensino e a aprendizagem”. Moran (2018) destaca que essa abordagem apresenta uma matriz não disciplinar ou transdisciplinar, organizada por temas e competências com diferentes níveis de complexidade, as quais os alunos deverão compreender e solucionar a partir de atividades individuais ou em grupos.

As metodologias ativas são os caminhos a serem percorridos no intuito de avançar mais no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas pedagógicas. Além das metodologias citadas acima, ainda temos a abordagem que será discutida com maior detalhamento no próximo tópico, a aprendizagem baseada em projetos (*Project Based Learning*) que foi a metodologia escolhida para permear a presente pesquisa.

Considerando os modelos ativos apresentados, podemos perceber algumas características semelhantes nas suas propostas, todos têm a preocupação em engajar os alunos, em todas as etapas dos processos de aprendizagem, tornando-os mais ativos e autônomos, propiciando o protagonismo. Quando o aluno é ouvido, oferece o seu conhecimento prévio como forma de partilha, ocorre um processo de reconhecimento e pertencimento às situações vivenciadas na sala de aula. O aluno consegue verificar que seu processo de aprendizagem faz parte da sua vida cotidiana, e vice-versa.

Valente (2018) salienta que com a implementação das metodologias ativas há uma modificação nos papéis dos participantes do processo. A responsabilidade sobre a aprendizagem é do estudante, que precisa ter uma postura participativa e construir o seu conhecimento. Já o professor passa a ser o mediador, o consultor do aprendiz. A sala de aula é o espaço de encontro do aprendiz com seu professor e colegas que atuam como auxiliares na resolução de tarefas, troca de ideias e significação da informação.

2.4.1 Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

Quando pensamos no ensino da Língua Inglesa nas escolas, sabemos que o professor precisa ser criterioso nas suas escolhas quanto à abordagem, os métodos,

o tipo de planejamento, a seleção/produção de material e as estratégias de avaliação (OLIVEIRA; CASSOLI, 2020).

O uso da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) oportuniza aos alunos uma possibilidade de tornarem-se mais ativos e autônomos no seu processo de aprendizagem. Além disso, oferece a oportunidade do aluno se envolver com atividades que sejam desafiadoras e estejam ligadas ao seu cotidiano.

Essa metodologia é definida por Bender (2014) como

um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções (BENDER, 2014, p. 9, 2014).

Oliveira, Siqueira e Romão (2020, p. 777) defendem que “a ABP é um método de ensino que estimula a aprendizagem dos conteúdos programáticos por meio do envolvimento dos alunos em situações reais e desafiadoras”. Dessa forma, os alunos conseguem criar e aplicar hipóteses, aprendendo ativamente durante o processo.

Sabe-se que a sociedade se tornou altamente tecnológica e está em constante inovação, exigindo habilidades e competências específicas desenvolvidas para o século XXI, tais como: resolução de problemas, pensamento crítico, comunicação de ideias e cooperação. Relacionando a ABP e o desenvolvimento dessas habilidades e competências, Bender (2014) afirma que

A ABP é um formato de ensino empolgante e inovador, no qual os alunos selecionam muitos aspectos de sua tarefa e são motivados por problemas do mundo real que podem, e em muitos casos irão, contribuir para a sua comunidade. [...] A investigação dos alunos é profundamente integrada à aprendizagem baseada em projetos, e como eles têm, em geral, algum poder de escolha em relação ao projeto do seu grupo e aos métodos a serem usados para desenvolvê-lo, eles tendem a ter uma motivação muito maior para trabalhar de forma diligente na solução de problemas (BENDER, 2014, p. 15).

A sala de aula do século XXI, não possibilita manter o foco da atenção do aluno em aulas centradas no professor, mesmo que incrementadas por ferramentas digitais. Para promover uma aprendizagem integradora, ativa e significativa, são necessárias ações que estimulem o estudante a construir o seu conhecimento, contextualizando e atribuindo valores vinculados à sua vida (ANDRADE; SARTORI, 2018). A ABP está diretamente relacionada com o crescimento da motivação para aprender, o trabalho em equipe e o desenvolvimento das habilidades colaborativas, e

o seu uso propicia aos alunos o desenvolvimento das aptidões necessárias para o século XXI (BENDER; TRUMOLO, 2015).

A motivação é um tema que permeia o processo de aprendizagem. Segundo Bzuneck (2004 apud Borges e Fleith, 2018), a motivação do aluno caracteriza-se pelo envolvimento nas tarefas de aprendizagem, bem como pelo esforço e persistência no processo de aprender. Moran (2018) define que a aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos são intimamente motivados, quando veem sentido nas atividades propostas, quando se engajam nos projetos e apresentando contribuições, e quando dialogam acerca das atividades.

Para Boff (2015, p. 148), a aprendizagem significativa é promovida quando “os conhecimentos prévios dos alunos são identificados e valorizados, pois é a partir dessa interação que o educando constrói e reconstrói novos conceitos, ou sejam para o aluno atingir o seu objetivo o conteúdo estudado precisa ser significativo”.

Moran (2018) também salienta que os projetos desenvolvidos a partir do método ABP possibilitam aos alunos o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e da percepção das diferentes possibilidades para realização de uma tarefa e as competências desenvolvidas a partir dela. Larmer e Mergendoller (2010 apud Bender, 2014) destacam que os alunos precisam perceber o projeto de ABP como algo significativo para eles, no intuito de um maior envolvimento na resolução do problema.

Bender (2014) descreve algumas terminologias utilizadas na implantação de uma ABP, conforme o quadro 1.

Quadro 1 – Termos da ABP

Âncora	Problema identificado ou assunto de interesse dos alunos; pode ser apresentado a partir de diferentes mídias que aborde o tema.
Artefatos	São itens de reprodução material criados que representam possíveis soluções dos problemas apresentados no projeto. Muitas criações envolvem o uso das tecnologias.
Desempenho autêntico	É a contribuição da aprendizagem adquirida no projeto que auxiliarão na vida adulta dos alunos.
Brainstorming	É a produção máxima de possíveis ideias para as resoluções possíveis para o questionamento proposto na questão motriz.
Questão motriz	É a ideia principal, a meta a ser alcançada.
Aprendizagem expedicionária	Insere o aluno em contato direto com o problema investigado.
Voz e escolha do aluno	Representa o poder de decisão dos alunos sobre a escolha do projeto e as atividades relacionadas.

Web 2.0	São as ferramentas tecnológicas que permitem aos alunos contribuírem de maneira ativa nos ambientes de tecnologia.
----------------	--

Fonte: Adaptado de Bender (2014, p. 16-17)

Oliveira e Cassoli (2020, p. 50) entendem que a proposta da ABP “está diretamente ligada à capacidade dos estudantes em se relacionarem uns com os outros, de modo que as ideias discutidas entrem em um consenso com o objetivo de solucionar o problema que eles mesmos apontaram como sendo relevante”.

Os projetos contribuem para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, pois tendem a mobilizar habilidades em todas as etapas e atividades. Moran (2018) classifica essas atividades em seis subgrupos: atividades para motivação e contextualização, atividades de *brainstorming*, atividades de organização, atividades de registro e reflexão, atividades de melhoria de ideias, atividades de produção e atividades de apresentação e/ou publicação do que foi gerado.

A ABP também possibilita momentos de reflexão, *feedback*, discussão e avaliação durante sua aplicação. Além disso, após o desenvolvimento do projeto, o resultado final, além da pesquisa, é possível a criação de um produto, com o intuito de que o aluno aplique o que está aprendendo, desenvolvendo novas habilidades e competências. A avaliação do aluno é realizada durante a execução das tarefas e na entrega delas. Essa metodologia baseia-se no trabalho coletivo, ou seja, no princípio da aprendizagem colaborativa.

Para que esses projetos sejam implementados, existem modelos que variam a partir da duração e da temática a ser trabalhada. Moran (2018, p. 17) destaca alguns desses modelos:

- a) Exercício-projeto: é aplicado no âmbito de apenas uma disciplina.
- b) Componente-projeto: desenvolvido independente das disciplinas, as atividades não são articuladas a nenhuma disciplina específica.
- c) Abordagem-projeto: quando o projeto se apresenta como uma atividade interdisciplinar, envolvendo duas ou mais disciplinas.
- d) Currículo-projeto: quando as disciplinas se dissolvem e seus conteúdos estão a serviço do projeto, impossibilitando a identificação de uma estrutura formada por disciplinas.

Quando consideramos o objetivo do projeto, podemos classificá-los como: projeto construtivo que tem a finalidade de construir algo novo; projeto investigativo

que pesquisa acerca de uma questão, utilizando técnicas da pesquisa científica; e o projeto explicativo que busca explicar os princípios científicos de funcionamento de objetos ou sistemas.

A educação está em um processo de mudanças e as metodologias ativas são um dos caminhos que vem a contribuir. Os projetos também são possibilidades para iniciar esse processo que desenvolve atividades com intuito de sensibilizar e engajar os estudantes. Moran (2018) os classifica em três diferentes níveis de desenvolvimento: projetos dentro de cada disciplina, projetos integradores (interdisciplinares) e projetos transdisciplinares.

Levando em consideração a divisão dos diferentes níveis de desenvolvimento de um projeto feita por Moran, a presente pesquisa classifica seu projeto desenvolvido no nível integrador, ou interdisciplinar, pois é realizado a partir da integração de mais de uma disciplina, professores e áreas de conhecimento. Além disso, traz questões complexas da vida e do entorno dos estudantes, fazendo com que encontrem significados mais amplos e percebam as conexões entre as disciplinas.

A melhor forma de ensinar é combinar, equilibradamente, atividades, desafios e informação contextualizada. Os projetos a serem desenvolvidos necessitam estar interligados com a vida dos alunos e suas motivações, o professor precisa saber gerenciar as atividades e negociar com os alunos as melhores maneiras de realizar o projeto, valorizando cada etapa e dando destaque às produções criadas.

Oliveira e Cassoli (2020), definem que a ABP no ensino de Língua Inglesa

considera a relação entre os conhecimentos prévios dos educandos e aquisição/aprendizagem daqueles que serão introduzidos pelo educador e do trabalho autônomo do aluno, sempre partindo do pressuposto da AC em que o professor é o facilitador no processo de ensino/aprendizagem, e o aluno está no centro desse processo. O professor precisa estar em constante reflexão sobre sua prática (OLIVEIRA; CASSOLI, p. 41, 2020).

Boss e Krauss (2007 apud Trumolo, 2015) salientam que a ABP, transforma a sala de aula tradicional por conta do uso das tecnologias de informação e comunicação, pois modificam os papéis dos envolvidos, o professor altera-se de especialista no conteúdo para orientador, e o aluno deixa de ser apenas o ouvinte e passa a seguir suas próprias questões, criando seus próprios significados.

Moran (2015) diz que a tecnologia proporciona a integração de todos os espaços e tempos e que os processos de ensino e aprendizagem acontecem através de uma interligação entre o mundo físico e digital. Também salienta que o digital

amplia os grupos de práticas, de saberes e de coautores. Além de proporcionar ao aluno o papel de produtor de informação, coautor com seus colegas e professores, a partir da reelaboração de materiais em grupo, debates e divulgando seus resultados em ambientes da *web*.

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo investigar, dentro do contexto de uma turma de 3º ano do Ensino Médio, de uma escola da rede privada na cidade do Rio Grande – RS, os efeitos de aprendizagem da Língua Inglesa que a adoção de um método ativo, a ABP, promoveu nos alunos sujeitos da pesquisa.

No capítulo seguinte, **Modo de Preparo**, discorro sobre a metodologia da pesquisa, bem como a metodologia da intervenção, além de falar sobre o produto pedagógico resultante dessa pesquisa.

3 MODO DE PREPARO

Este capítulo abrange o procedimento metodológico que fez parte dessa pesquisa. Inicialmente apresento a metodologia da pesquisa que foi utilizada, apresentando o contexto da pesquisa, os sujeitos participantes e os instrumentos de coleta de dados. Após, discorro sobre a metodologia da intervenção e o produto pedagógico desenvolvido como produto dessa pesquisa.

3.1 Metodologia da Pesquisa

O propósito desta pesquisa foi analisar como atividades interdisciplinares, mediadas com o uso das TDIC, sob a luz das Metodologias Ativas, poderiam ressignificar a aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Médio.

A metodologia escolhida para permear o trabalho foi o da pesquisa-ação, na qual partimos da prática pedagógica como objeto de estudo, sendo relevante tanto para o professor em sala de aula quanto para o contexto da intervenção no qual ele se encontra. Thiollent (2002) descreve a pesquisa-ação como sendo

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2002, p. 14).

Segundo Thiollent (2002), a pesquisa-ação procura a compreensão e a interação entre pesquisadores e os integrantes dos ambientes investigados, tal pesquisa pode ser de natureza qualitativa, quantitativa ou ambas. Tripp (2005) defende que a pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação, ou seja, toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática.

Desse modo, a pesquisa-ação tem como objetivo fazer com que o docente volte sua atenção para determinada situação na qual está inserido e possibilite a análise da sua própria prática pedagógica, bem como os resultados obtidos com base nos seus objetivos estabelecidos previamente. No momento em que o docente foca o seu olhar para si mesmo, deve ser feito de forma crítica e investigadora, com o intuito de buscar o aprimoramento para a sua prática, visto que a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação e participação. Através da pesquisa, como destaca Thiollent (2002,

p. 22), “é necessário produzir conhecimento, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas”. Assim, a pesquisa está sempre em movimento, possibilitando que o docente construa um repertório de experiências a partir da reflexão na ação, possibilitando ações futuras, criando um mecanismo de ação – reflexão – ação (FAGUNDES, 2016).

Para tanto, este trabalho adotou a metodologia de pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Nesse trabalho não se buscou quantificar os resultados encontrados ao final da implementação da proposta, pois a pesquisa foca “nas percepções e nas experiências dos participantes e na maneira como eles entendem sua vida” (CRESWELL, 2007, p. 202). A partir disso, entendeu-se que não há como medir a interação do sujeito e suas características com a língua e com o contexto no qual está inserido, portanto os resultados foram imensuráveis.

Creswell (2007) também aponta outras características da pesquisa qualitativa: o contexto em que é realizada a pesquisa é natural; é baseada em suposições; o pesquisador é instrumento primário na coleta de dados; os dados são descritivos; o foco está nas percepções e nas experiências dos participantes e como eles entendem sua vida; a pesquisa concentra-se no processo e também no resultado; os dados são interpretados de forma detalhada; o pesquisador busca reconstruir as múltiplas realidades dos participantes, apresentando coerência, percepção e utilidade instrumental e integridade no processo de verificação.

Os resultados da pesquisa foram verificados de forma qualitativa de acordo com o objetivo geral bem como os específicos, apontados previamente, levando em consideração a temática da partilha que foi o ponto de partida de todo o processo do projeto interdisciplinar. Além disso, a pesquisa também analisou a relação e interação dos professores, envolvidos no projeto, com os estudantes, no contexto de uma sala de aula no ensino *onlife*, bem como a relação dos estudantes com a língua inglesa. Desse modo, todos os participantes do processo da pesquisa tornaram-se importantes para a análise posterior.

Nesse trabalho, pretendeu-se analisar o desenvolvimento da língua inglesa (habilidades linguísticas e conhecimento cultural do aluno) com adolescentes do ensino médio, a partir de um projeto interdisciplinar, colocando os professores envolvidos como atuantes e não apenas como observadores de uma prática. Além disso, a pesquisa buscou verificar o engajamento dos alunos no projeto interdisciplinar

no período de ensino *online* emergencial juntamente com os objetivos pretendidos e de que forma eles foram alcançados, ou não, após a conclusão do projeto.

3.1.1 Contexto da pesquisa

A intervenção da pesquisa foi realizada em uma escola da rede privada de educação, localizada no município de Rio Grande/RS. O município possui cerca de 210 mil habitantes, tendo como base de sua economia a atividade portuária e industrial. A escola foi uma das primeiras instituições educacionais da cidade do Rio Grande e oferecia ensino de artes e ofícios, elementar e profissional, atendendo meninos da periferia da cidade. Hoje, é uma das instituições mais antigas que continua em funcionamento, completando 120 anos de atuação.

A escola atualmente trabalha com os níveis da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Possui aproximadamente 600 alunos matriculados e uma equipe de 41 professores. No turno da manhã, atende os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e, as turmas do Ensino Médio, além do turno integral para as crianças. No turno da tarde, atende os estudantes da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Ainda, proporciona aos estudantes do Ensino Médio, aulas em duas tardes. Frequentemente, o colégio recebe alunos sazonais em razão da chegada dos pais que prestam serviços à Marinha do Brasil no 5º Distrito Naval, localizado no município. Diante desse cenário, os alunos da instituição apresentam diferentes perfis e formação.

A escola dispõe de um espaço amplo e organizado para seus estudantes, possuindo no seu interior: laboratório de ciências, laboratório de química e física, sala de artes, biblioteca com 3 computadores disponibilizados para o uso dos estudantes, teatro, ginásio de esportes, salas de aula equipadas com projetores, caixas de som e *notebooks*, duas salas de aula dispõem de televisores, pátio com quadros quadras esportivas, *playground*, banheiros, salas administrativas e, espaço destinado à Educação Infantil, com salas de aula, biblioteca, espaço com brinquedos, banheiros e refeitório.

A pesquisa realizada para esta dissertação teve como finalidade proporcionar um projeto interdisciplinar, à luz da Aprendizagem Baseada em Projetos, aplicado nas aulas de língua inglesa, matemática, geografia e ensino religioso, com o intuito de criar uma parceria entre os professores a partir das práticas pedagógicas individuais, além

de mostrar aos alunos a relação entre as áreas do conhecimento, resultando no desenvolvimento do conhecimento integrado, tendo a língua inglesa como centro e possibilitando a compreensão do espaço que a língua pode alcançar relacionando-se com as demais áreas.

A escola apresentada foi escolhida por ser o ambiente em que a autora atua como professora de Língua Inglesa, desde 2017, com todas do Ensino Médio e desde o ano de 2019, atende todas as turmas do Ensino Fundamental, de 6º a 9º ano. Quando iniciado o mestrado, em 2019, a professora-pesquisadora escolheu o grupo de alunos, da turma do 2º ano do Ensino Médio, identificados como Alunos A conforme Tabela 1, para serem os sujeitos participantes da pesquisa, pois dentro da sua trajetória de atuação era a turma que mais a instigava a repensar sua prática pedagógica, buscando novas estratégias de ensino que enriquecessem o processo de aprendizagem dos estudantes. Além disso, questões relacionadas a motivação dos alunos nas aulas de língua inglesa e a abordagem de temas do contexto brasileiro nos livros de inglês também foram importantes para o planejamento da fase de projeto piloto da pesquisa.

A aplicação do projeto piloto ocorreu entre os meses de setembro e outubro de 2019, e os resultados indicaram a relevância da execução das atividades contextualizadas com foco no desenvolvimento da criatividade e criticidade dos estudantes. O eixo temático escolhido foi o entretenimento, um assunto que abarca diversos outros temas, o que motivou e estimulou os estudantes. Quando a temática foi apresentada, questionamentos foram usados como base para mapear o conhecimento prévio dos estudantes sobre o assunto. Discussões sobre música e filmes delinearão o desenvolvimento dos trabalhos apresentados pelos estudantes, potencializados pelo uso das TDIC, resultando em um total envolvimento por parte dos discentes. Com base nos resultados do projeto piloto, pode-se concluir que a intervenção se tornaria necessária na medida em que propiciaria aos alunos uma aprendizagem da língua inglesa, através dos seus interesses e do seu contexto.

Como já mencionado, o ano de 2020 foi desafiador para toda a sociedade mundial, após o aparecimento do vírus da COVID-19. No âmbito da educação, a comunidade precisou se reinventar para manter seus processos pedagógicos e para lidar com a nova modalidade de ensino que surgia. Aprendemos a viver de uma nova forma, e continuamos a aprender.

As escolas tiveram que repensar sua forma de ensinar e ministrar suas aulas. Assim, surgiu o ensino remoto emergencial, uma modalidade adotada para minimizar as dificuldades que a pandemia traria para a educação mundial. Com esse novo ensino, professores e alunos também tiveram que aprender técnicas para manter os seus processos de ensino e aprendizagem.

Durante o período pandêmico, a instituição, onde a pesquisa se desenvolveu, adotou a plataforma *Zoom* para ministrar as aulas durante o ano letivo de 2020 e conseqüentemente em 2021. Na plataforma, a escola possui 13 salas de aula *online* que são utilizadas por todos os níveis escolares, além do uso pela equipe de professores para reuniões pedagógicas.

Além das mudanças no formato das aulas, também foram adotadas estratégias específicas de ensino por exigência da escola, com o intuito de minimizar as atividades desenvolvidas pelos alunos. Avaliações por área do conhecimento e avaliações formativas interdisciplinares foram algumas das estratégias encontradas pela instituição como forma de diminuir a carga de trabalho dos alunos em um momento de dúvidas, estresse e insegurança vivido por todos em razão da disseminação do vírus do Covid-19 e do isolamento social.

3.1.2 Sujeitos participantes da pesquisa

Diante desse novo cenário, a proposta da intervenção teve que ser repensada e reelaborada, considerando as novas possibilidades em conjunto com os objetivos da pesquisa. Além disso, o grupo de alunos escolhido, aumentou, visto que a escola uniu as turmas no último ano do nível do Ensino Médio, resultando em um grupo de 3º ano com 33 alunos, 17 meninas e 16 meninos, na faixa etária de 16 a 18 anos, identificados como Alunos B conforme Tabela 1.

A intervenção partiu para um outro rumo, resultando em um projeto interdisciplinar desenvolvido através do ensino *online*, sob a luz das Metodologias Ativas, com o intuito de possibilitar o desenvolvimento da criatividade e da criticidade do aluno, baseado na experiência do projeto piloto, trazendo para a sala de aula o contexto vivenciado pelos alunos nas suas vidas individuais.

Além do grupo de alunos, os professores envolvidos no projeto interdisciplinar, também se tornaram sujeitos participantes da pesquisa, visto que o trabalho também buscou considerar as percepções dos professores diante da troca de experiências

promovida pela adoção do projeto interdisciplinar como prática didática no ensino remoto emergencial.

Para participar da pesquisa, os participantes assinaram termos de consentimento de participação (Apêndices D e E) e o termo de uso de imagem e som (Apêndice F).

Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram divididos em dois grupos, e por buscar preservar a identidade deles, identificamos conforme as tabelas a seguir.

Tabela 1 – Sujeitos Participantes Alunos

Sujeitos	Identificação
Grupo de alunos constituído por 23 indivíduos, divididos em 11 meninas e 12 meninos, na faixa etária de 15 a 17 anos, estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola privada.	Alunos A
Grupo de alunos constituído por 33 indivíduos, divididos em 17 meninas e 16 meninos, na faixa etária de 16 a 18 anos, estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola privada.	Alunos B
Menino, 17 anos	Aluno C
Menino, 17 anos	Aluno D
Menina, 17 anos	Aluno E

Fonte: Autora (2020)

Tabela 2 – Sujeitos Participantes Professores

Sujeitos	Identificação
Homem, pós-graduado, atua na rede pública e privada de educação.	Professor A
Mulher, graduada, atua na rede pública e privada de educação.	Professor B
Homem, pós-graduado, atua na rede privada de educação.	Professor C
Mulher, graduada, atua na rede privada de educação.	Professor D

Fonte: Autora (2020)

O projeto foi pensado, a partir das vivências e da atual situação que a sociedade estava vivendo. A pandemia, além do isolamento social e problemas na saúde, trouxe à tona problemas sociais que nem sempre eram discutidos ou atingiam todas as camadas da sociedade brasileira: a falta de acesso à tecnologia, o desemprego, a violência doméstica, a fome, a saúde mental, dentre outros.

Ao mesmo tempo que problemas sociais eram discutidos, surgiram iniciativas para amenizar as dificuldades enfrentadas pelos brasileiros. Ações que envolviam distribuição de comida, ajuda com as atividades escolares e ajuda com tarefas do dia a dia, foram desenvolvidas durante o ano de 2020. A palavra **partilha** foi muito falada e muito exercida pelos cidadãos.

O projeto interdisciplinar desenvolvido nessa pesquisa foi intitulado de **Sharechef**, o qual instigou os alunos participantes a pensar no significado da partilha naquele contexto em que viviam através da simbologia do pão. Esse projeto envolveu os componentes curriculares de Língua Inglesa, Matemática, Geografia e Ensino Religioso. Os professores envolvidos no projeto, discutiram sobre a fome, o alimento, a partilha, o fazer o pão, trouxeram aspectos relacionados a unidades de medida, bem como o uso do imperativo. Todas as atividades trabalhadas e desenvolvidas tinham o intuito de subsidiar a realização do trabalho final feito pelos alunos. A gravação de um vídeo, no qual usariam a língua inglesa como forma de comunicação, ensinando uma receita de pão e ao final partilhando o alimento.

3.1.2.1 Coleta de dados

Durante a intervenção pedagógica, a coleta de dados escolhida foi com base na problemática e nos objetivos mencionados no início desse trabalho.

A coleta de dados se deu a partir dos seguintes instrumentos:

Tabela 3 – Instrumento de Coleta de Dados

Instrumento de Coleta de Dados	Objetivos
a) Observação remota das aulas de língua inglesa.	Observar e registrar o desenvolvimento do projeto, impressões e contribuições.
b) Produção escrita dos alunos.	Verificar o desenvolvimento da habilidade escrita e a construção do conhecimento cultural do aluno.

c) Produção oral dos alunos.	Verificar o desenvolvimento da oralidade, do conhecimento cultural e da criatividade do aluno.
d) Registro fotográfico.	Observar a participação nas aulas.
e) Questionários	Verificar a percepção dos professores e dos alunos acerca das atividades desenvolvidas no projeto.
Pós-Intervenção – Alunos	Analisar o engajamento dos alunos.
Pós-Intervenção – Professores	Analisar o engajamento dos professores.

Fonte: Autora (2020)

Primeiramente, a coleta de dados foi feita através da observação remota das aulas, por parte da pesquisadora, a partir das suas impressões e das contribuições dos alunos. As atividades desenvolvidas pelos alunos, também foram escolhidas como instrumento de dados. As produções escritas e em vídeo feitas pelos estudantes, foram analisadas e avaliadas, apontando os resultados dessa pesquisa. O registro fotográfico também foi apresentado como registro de dados, porém foi pouco utilizado durante a aplicação do projeto, visto que a modalidade remota, por vezes dificultava o registro. Os questionários (Apêndice B e C) pós-intervenção, aplicados para os estudantes e para os professores envolvidos. Os apontamentos foram de extrema importância para a reflexão acerca da prática pedagógica proposta e executada, e possibilitaram a análise de dados de todo o processo.

A avaliação dos registros considerou o questionário diagnóstico (Apêndice A), as produções escritas e de vídeo, além dos registros escritos feitos pela pesquisadora. Também foi considerado os objetivos propostos e alcançados (ou não) e o que se fez necessário para compor o produto pedagógico como resultado dessa pesquisa.

Levando em consideração que a presente pesquisa foi de cunho qualitativo, a qual abrange além da descrição dos fatos ocorridos, a análise de dados buscou extrair sentido dos textos e imagens, refletindo e interpretando o que foi resultado (CRESSWELL, 2007). Além disso, a percepção e a sensibilidade da professora pesquisadora também foram importantes nesse processo de avaliação dos fatos gerados pela pesquisa. Foi avaliado o material contendo as informações disponibilizadas pelos alunos, as percepções dos professores envolvidos e os registros feitos pela pesquisadora durante todo o processo, com o intuito de buscar

indícios de que as atividades interdisciplinares no ensino *online* contribuíram no processo de aprendizagem da Língua Inglesa dos alunos.

3.1.3 Metodologia da Intervenção

Nesta seção, serão apresentados os procedimentos utilizados na intervenção, bem o produto pedagógico do projeto interdisciplinar **Sharechef**.

3.1.3.1 Procedimentos da Intervenção

A pesquisa de intervenção, classificada como pesquisa-ação, foi desenvolvida no mês de novembro de 2020. O grupo de alunos participantes, como mencionado, foi a turma de 3º ano do Ensino Médio, com 33 alunos. Os procedimentos de intervenção da pesquisa-ação foram divididos em cinco passos:

- 1) Diagnóstico;
- 2) Elaboração do produto pedagógico;
- 3) Intervenção Pedagógica;
- 4) Avaliação do produto;
- 5) Reescrita do produto pedagógico a partir dos resultados da intervenção.

O primeiro passo foi o diagnóstico da turma. Pelo fato de que o grupo de estudantes participantes da pesquisa manteve-se o mesmo, foi utilizado como diagnóstico o questionário (Apêndice A) aplicado após a aplicação do pré-projeto, em 2019, que buscou averiguar o impacto que as aulas focadas no contexto dos alunos ocasionariam no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. Além disso, também foi analisado de que forma o uso da tecnologia, na construção e execução do projeto, contribuiria na relação dos alunos com a Língua Inglesa. Dessa forma, o diagnóstico buscou prever as potencialidades e as dificuldades que os estudantes pudessem apresentar durante a aplicação da intervenção.

O segundo passo foi a elaboração do produto pedagógico, chamado *Sharechef* – Um projeto interdisciplinar para o ensino de Língua Inglesa, que buscou oferecer atividades, links para vídeos e textos, imagens e sugestões para o professor. O material encontrado no *Sharechef* foi selecionado, elaborado e organizado para professores de língua inglesa que atuam com turmas do ensino médio, podendo ser aplicado com as turmas dos anos finais do ensino fundamental. O produto também se destina aos professores das áreas da matemática, geografia e ensino religioso que

tenham o intuito de oportunizar projetos interdisciplinar em seus espaços educativos. É importante mencionar que o produto pedagógico não foi finalizado nesse estágio, sendo concluído somente após a intervenção.

Já no momento da intervenção, o terceiro passo, o produto pedagógico criado para as aulas destinadas ao projeto interdisciplinar, foi utilizado na turma escolhida. As aulas faziam parte de uma sequência didática dividida pelos componentes curriculares envolvidos, apresentando os objetivos estabelecidos. Todas as etapas abordaram tanto o pão quanto a partilha, propiciando aos alunos uma relação com suas experiências de vida. A língua inglesa permeou todo o projeto, possibilitando um maior engajamento dos alunos com os recursos linguísticos trabalhados e com os seus processos de aprendizagem da língua adicional, que usamos como conceito o que Leffa e Irala (2014) defendem que a língua adicional é construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece, ocorrendo um alicerçamento na língua materna e no contexto de aprendizagem do aluno.

As tabelas, a seguir, trazem as atividades desenvolvidas e os objetivos em cada um dos componentes curriculares que culminou no projeto interdisciplinar.

Tabela 4 – Atividades correspondentes às aulas de Língua Inglesa

Aula	Duração	Data	Atividades	Objetivos
01	50 min	03/11/20	Apresentação da proposta do Projeto Interdisciplinar (Apêndice B) A partilha do pão. (Atividade 1: Escrita de uma receita de pão em língua inglesa; Atividade 2: Gravação de um vídeo apresentando a receita (passo a passo), em língua inglesa, e o momento de partilha, e postar no <i>Youtube</i>	- Instigar os alunos para a reflexão acerca da partilha. - Despertar a autonomia e a criatividade do aluno. - Desenvolver o engajamento dos alunos acerca do contexto social.

02	50 min	05/11/20	Discussão sobre a simbologia do pão. Análise do gênero de texto “receita” e vocabulário utilizado.	- Despertar a autonomia e a criticidade do aluno.
03	50 min	12/11/20	Apresentação da história do pão e a importância nas diferentes culturas mundiais.	- Despertar a criatividade e criticidade do aluno. - Oportunizar o contato com outras culturas.
04	50 min	17/11/20	Análise do uso dos imperativos em língua inglesa.	- Desenvolver a escrita e a oralidade através dos Imperativos.
05	50 min	26/11/20	Discussão sobre o Dia de Ação de Graças e a relação com o pão.	- Desenvolver o engajamento dos alunos. - Oportunizar o contato com outras culturas.

Fonte: Autora (2020).

Tabela 5 – Atividades correspondentes às aulas de Matemática

Aula	Duração	Data	Atividades	Objetivos
01	50 min	10/11/20	Reflexão sobre o que é solidariedade e o pão como símbolo. Unidades de medida e equivalências.	- Instigar os alunos para a reflexão acerca da solidariedade. - Desenvolver a compreensão e

				aplicação das unidades de medida.
02	50 min	12/11/20	Construção de uma receita e o uso de unidades de medida. Rendimento e custo de uma receita.	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar as unidades de medida e o uso em contexto diário. - Analisar e avaliar o rendimento e o custo de uma receita.

Fonte: Autora (2020)

Tabela 6 – Atividades correspondentes às aulas de Geografia

Aula	Duração	Data	Atividades	Objetivos
01	50 min	10/11/20	A explicação da fome em uma sociedade capitalista globalizada	Refletir sobre a relação entre a produção de alimentos e a fome visto que a maior parte das terras agricultáveis tem sido destinada a produção de commodities.
02	50 min	17/11/20	A mecanização agrícola e seus impactos no campo	Compreender os impactos socioambientais promovidos através da mecanização e do uso intenso de defensivos agrícolas.
03	50 min	24/11/20	A globalização da agricultura	Discutir sobre a expansão do capitalismo que ocorre por meio da

				evolução tecnológica especialmente nos meios de comunicação e transporte.
--	--	--	--	---

Fonte: Autora (2020)

Tabela 7 – Atividades correspondentes às aulas de Ensino Religioso

Aula	Duração	Data	Atividades	Objetivos
01	50 min	03/11/20	Religião e o alimento	- Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.
02	50 min	09/11/20	O milho/trigo e os deuses	- Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.
03	50 min	23/11/20	Pão para quem tem fome	- Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.

Fonte: Autora (2020)

O quarto estágio compreendeu na avaliação a partir da implementação do produto pedagógico nas práticas dos professores envolvidos no projeto. No quinto e último estágio, foi realizado a reelaboração do produto pedagógico, unindo todas as atividades trabalhadas nos diferentes componentes curriculares, possibilitando a criação de uma sequência didática que abrange áreas do conhecimento que não dialogam entre si, possibilitando aos professores e aos alunos o conhecimento integrado, para que se compreenda que os componentes curriculares podem ter o mesmo objetivo, trazendo contribuições significativas para o processo de aprendizagem do aluno, bem como para o desenvolvimento de sua autonomia, criticidade e criatividade, elementos importantes para o seu papel de cidadão dentro da sociedade contemporânea.

3.1.3.2 Produto Pedagógico

O produto pedagógico (Apêndice H) surgiu a partir das indagações que o ensino *online* emergencial ocasionou em mim como professora de língua inglesa de jovens e adolescentes, em como proporcionar a aprendizagem de uma língua adicional trazendo elementos do contexto dos alunos e ao mesmo tempo lidando com todos os novos processos que surgiram a partir desse novo modo de ensino. Além disso, o produto também teve a finalidade de propiciar uma aprendizagem significativa aos estudantes, bem como exercer o papel de recurso para professores de língua inglesa atuantes no ensino médio, ou das demais áreas que o projeto abrangeu, integrando o ensino da língua inglesa com as áreas do conhecimento, proporcionando aos alunos e aos demais professores a percepção de que o inglês pode se relacionar com diversos assuntos tratados ao longo da vida escolar, e não só vê-lo como recurso de tradução.

O produto pedagógico intitulado *Sharechef*, elaborado à luz da Aprendizagem Baseada em Projetos, se caracteriza como uma sequência didática que possui instruções e sugestões que atendem o ensino da língua inglesa para o público jovem, e traz sugestões de atividades e processos no que tange as demais áreas do conhecimento participantes do projeto.

Para entendermos, sequência didática é definida por Rojo e Glaís (2010) como

um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito. (...) Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. (...) Os textos escritos ou orais

que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes (ROJO e GLAÍS, 2010, p. 97).

Cabral (2017) salienta que no Brasil a concepção de sequência didática surge nos documentos oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais como projetos e atividades sequenciadas. Também salienta que as sequências didáticas ainda se vinculam ao estudo do gênero textual, porém, tem sido utilizada em diversos contextos de aprendizagem, ligando-se a diferentes objetos do conhecimento.

O produto foi desenvolvido a partir da proposta de um projeto interdisciplinar, tendo como foco as metodologias ativas e as tecnologias digitais.

Neste trabalho focamos no desenvolvimento da oralidade dos alunos, perpassando pela leitura e escrita, bem como a autonomia, criatividade e criticidade dos estudantes, proporcionando uma aprendizagem significativa, visto que seu contexto e sua vivência dentro da sociedade também foram abordados.

No produto pedagógico, encontramos as atividades produzidas para que os docentes apliquem o projeto interdisciplinar, trazendo os objetivos, sugestões de textos e questionamentos que possam contribuir para o planejamento do processo pedagógico. Na montagem do produto pedagógico foi utilizado o site *Canva* para a montagem da sequência didática em forma de revista eletrônica, disponibilizada no site *Issu* através do link:

https://issuu.com/jocastakwecko/docs/produto_pedag_gico_sharechef.

4 PARTILHA

Nessa seção será discutida a análise dos dados obtidos a partir da aplicação do projeto interdisciplinar. A análise foi realizada a partir das etapas desenvolvidas na pesquisa como, diagnóstico inicial, aplicação do produto pedagógico e questionários pós-intervenção, a partir dos seguintes critérios.

- a) Interdisciplinaridade, ensino de línguas e tecnologias digitais.
- b) Perspectiva dos professores sobre o ensino baseado em projetos no contexto de ensino online.
- c) Perspectiva dos alunos sobre o ensino baseado em projetos e ao aprendizado da língua inglesa.

4.1 Análise e discussão dos dados

- a) Interdisciplinaridade, ensino de línguas e tecnologias digitais.

Neste critério, apresentamos os dados relacionados à interdisciplinaridade, ensino de línguas e tecnologias digitais. Além de apresentarmos as diferentes etapas do trabalho que se relacionam a temática do critério.

Na etapa do diagnóstico inicial, os dados foram levantados a partir do questionário pós-intervenção do projeto piloto e teve como principal função demonstrar que para os alunos é de extrema importância considerar o contexto social e os interesses dos estudantes no processo de aprendizagem, possibilitando um maior engajamento e uma maior motivação. Sobre a importância do contexto no ensino de línguas, Dos Santos et al. (2016) diz que a partir dela o indivíduo se envolve com o contexto social em que se insere, englobando todos os aspectos que permeiam a sua vivência diária.

O questionário foi aplicado ao final do projeto piloto, em 2019, através de um questionário *online* (Apêndice A). Ao final do último encontro da aplicação do pré-projeto, os alunos tiveram acesso ao questionário, que era constituído de cinco questões dissertativas que abordavam a importância dos aspectos culturais, dos assuntos de interesse do grupo de alunos, da motivação, do material elaborado e do uso das tecnologias no processo de aprendizagem da língua inglesa.

As perguntas tinham como objetivo verificar a contribuição da aplicação do projeto piloto no processo de aprendizagem dos alunos sujeitos. A turma analisada, durante o projeto piloto, contava com vinte e três adolescentes; destes vinte e um responderam ao questionário. O instrumento continha cinco questionamentos, organizados através de perguntas semiabertas, nas quais os entrevistados poderiam responder livremente o que pensavam sobre o assunto abordado.

O questionário iniciou perguntando se os alunos acreditavam que as atividades que abordam aspectos culturais são importantes para a aprendizagem de uma língua adicional. Todos responderam que sim. A grande maioria justificou a resposta afirmando ser uma maneira de ampliar os conhecimentos, aprender sobre outras culturas, tornar a aprendizagem mais didática e divertida, proporcionar um melhor desempenho na aprendizagem de uma língua e, criar uma sensação de imersão.

Na pergunta seguinte, foi abordado sobre a importância da abordagem de assunto de interesse do grupo de alunos. Todos responderam que sim, justificando que sentem à vontade no ambiente de estudo, que a opinião do estudante é bem-vinda, estimula o aluno a notar a língua adicional no seu cotidiano, se interessam pelas aulas e, torna a aula mais produtiva e focada.

A partir desses dados, destaco Jalil e Procailo (2009) que dizem que o professor tem o papel de mediador, encorajando a cooperação e a comunicação entre os alunos, dando ênfase nos contextos social e cultural.

No terceiro questionamento, foi verificado o que motivou os alunos na aula de língua inglesa. A grande maioria dos alunos respondeu que as práticas pedagógicas utilizadas, os materiais, as atividades propostas, a prática da língua, os assuntos abordados, o uso de trabalhos interativos, o compartilhamento de experiências foram aspectos que motivaram. Dois estudantes relataram que nada incentivou. Assim como define Moran (2018) sobre aprendizagem significativa aliada à motivação quando define que a aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos são intimamente motivados, quando veem sentido nas atividades propostas, quando se engajam nos projetos e apresentando contribuições, e quando dialogam acerca das atividades.

A quarta pergunta, buscava verificar se o material elaborado e as atividades propostas contribuíram no processo de aprendizagem de língua inglesa dos alunos. Dois alunos responderam que não, justificando que já teria conhecimento e o outro

dizendo que ainda apresentava dificuldades. Os demais estudantes responderam que sim. Nas justificativas alegaram que as formas de aprendizado foram diferentes, que o uso dos interesses dos alunos também influenciou, ajudaram na superação das dificuldades, aprenderam sobre a cultura e pelas aulas estarem organizadas e focadas na aprendizagem dos estudantes.

A quinta e última pergunta focou no uso da tecnologia nas aulas e o impacto disso. Os alunos, em sua maioria, relataram que foi de extrema importância, pois incentivou a aprendizagem, aproximou a modernidade ao processo de aprendizagem, resultando em um maior interesse dos alunos, proporcionando aulas diferenciadas e facilitando a aprendizagem aplicando recursos com os quais que os alunos têm destreza. Esses resultados foram de encontro ao que defende Moran (2015) quando diz que a tecnologia proporciona a integração de todos os espaços e tempos e que os processos de ensino e aprendizagem acontecem através de uma interligação entre o mundo físico e digital.

Os dados gerados influenciaram na produção do projeto dessa pesquisa, uma vez que o projeto inicial sofreu modificações consideráveis em consequência do que a sociedade contemporânea vivenciou a partir do início do ano de 2020. A migração das atividades letivas presenciais para a realidade *online*, teve grande influência nas práticas pedagógicas (MOREIRA, HENRIQUES e BARROS, 2020), e o mesmo ocorreu nessa pesquisa.

Os dados obtidos na aplicação do questionário pós-intervenção do projeto piloto, foram essenciais para a construção da proposta final da pesquisa. Os relatos dos alunos, deixaram claro que o processo de aprendizagem é facilitado, motivador e prazeroso quando levamos em consideração os interesses dos alunos, pois eles conseguem se expressar com maior liberdade, pois dominam aquele tema. Como defende Boff (2015, p. 148), a aprendizagem significativa é promovida quando “os conhecimentos prévios dos alunos são identificados e valorizados, pois é a partir dessa interação que o educando constrói e reconstrói novos conceitos, ou sejam para o aluno atingir o seu objetivo o conteúdo estudado precisa ser significativo”. Se pensarmos que muitos alunos se sentem inseguros em manifestar-se através de uma língua adicional, possibilitando esse cenário, possivelmente a insegurança ficará em segundo plano. Além disso, a tecnologia está no nosso dia a dia e ela precisa estar vinculada a educação. Isso também torna a aprendizagem mais interessante. Considerando esses resultados e avaliando o contexto que

estávamos vivenciando foram fundamentais para a reelaboração do projeto de pesquisa.

O projeto interdisciplinar *Sharechef* buscou abordar assuntos do contexto social e ainda agregar o uso da tecnologia no processo de aprendizagem. Como já falado anteriormente, a pesquisa precisou ser aplicada na forma *online*, pois foi trabalhada em um momento de isolamento social devido a proliferação do vírus do Covid-19. Portanto, a tecnologia foi utilizada na sua aplicação e na produção dos alunos.

As aulas de língua inglesa durante o projeto, focaram em discussões acerca do ato de partilha, da simbologia do pão, além dos aspectos linguísticos e culturais. No primeiro encontro com os alunos, foi apresentada a proposta do projeto, e como mencionado, foram realizadas algumas adaptações para contemplar as exigências da escola naquele momento de pandemia. Aqui conversamos sobre o que a sociedade enfrentava e as consequências disso. Almeida (2018, p. xi) diz que o ato de ensinar significa oportunizar situações a fim de despertar a curiosidade do aluno, oportunizando o pensamento concreto, a conscientização sobre a realidade e a construção de conhecimentos para a transformação da sociedade. Também falamos sobre o ato da partilha, uma ação tão recorrente naquele momento pandêmico. Os estudantes trouxeram exemplos que ganharam espaço na mídia como: realizar as compras do mercado do vizinho idoso, distribuir refeições para os moradores de rua, e as chamadas de vídeo ganhando espaço.

O segundo encontro, trouxe alguns questionamentos para instigar a discussão. Focamos na ideia do pão, sua importância e simbologia. Os alunos relacionaram o pão com a vida, comida, energia, conexão entre a família, solidariedade, cuidado, comida espiritual, corpo de Cristo, palavra de Deus. Nessa atividade, dois relatos foram muito significativos. O aluno C relatou que quando pensava em pão relacionava com o momento em que a família se reúne ao final do dia depois de cada um realizar os seus afazeres. Já o aluno D, relatou que não via o pão como algo bom, pois trazia na sua simbologia um sentimento de tristeza, pois não tinha uma experiência familiar positiva na partilha do pão.

A prática pedagógica desenvolvida nesse projeto, engajou os alunos em atividades práticas os colocando como protagonistas das suas aprendizagens (VALENTE, 2018).

Além desse momento de partilha de experiências de vida, focamos no estudo do gênero textual de receita em língua inglesa, analisando os itens característicos de uma receita, bem como a estrutura de língua utilizada.

No terceiro encontro, após a retomada do assunto da aula anterior, conversamos sobre a história do pão e sua importância ao longo dos séculos e das civilizações. Também conversamos sobre os diferentes pães e a cultura que pertencem. Os estudantes foram convidados a refletir sobre quais pães eles gostavam e a qual cultura pertenciam. Poucos alunos responderam o questionamento, focando apenas no tradicional pão de queijo, trabalhado no material elaborado.

Após o terceiro encontro, os estudantes foram instigados a escreverem uma receita de pão, relacionando os ingredientes e o passo a passo, em língua inglesa, além disso incluir a história do pão escolhido, o rendimento e o custo da receita.

O grupo de alunos B realizou a entrega da escrita da receita. Sobre os aspectos solicitados: todos realizaram a escrita em língua inglesa, mencionando os ingredientes e o passo a passo, além de acrescentar o rendimento e o custo da receita. O item da história da receita não foi contemplado por cinco alunos.

Figura 1 – Produções dos alunos

RECIPE

Homemade bread recipe

INGREDIENTS		PROCEDURE
1000g of flour; 1/2 teaspoon of salt; 3 tablespoons of butter; 2 tablespoons of oil; 2 package of active dry yeast; 1 cup of warm milk; 2 eggs.		
NUMBER OF SERVINGS		
4 loaves of 8-12 slices each.		
OVEN TEMPERATURE	TIME TO COOK	
356°F	45 min - 1 hour	
COST ESTIMATE		
The cost estimate is R\$20,00, with approximate profit of R\$12,00.		

In a bowl, mix all the ingredients and gradually add the milk until it reaches the kneading point. The next step, after kneading, is to let it grow until it doubles the volume. After that, shape the bread into a specific loaf pan, and bake in the preheated oven at 356°F, for approximately 1 hour, or until it turns golden.

Fonte: Autora (2020)

Figura 2 – Produções dos alunos

PROJETO INTERDISCIPLINAR SALESIANO SHARECHEF

Grandma's homemade loaf

I chose this recipe because it's very special for me and my family, it was passed down from generation to generation among the women of my paternal lineage. And a few years ago, my grandmother taught me how to make this delicious and with so much love bread.

Ingredients

- 480ml cold water
- 240ml lukewarm water
- 120g sugar
- 240ml vegetable oil
- 1 teaspoon salt
- 3 eggs
- 1 sachet yeast
- 1kg flour

Method

- Oil the loaf tin with vegetable oil and cover with thin layer of flour.
- Put all ingredient - except the flour - in the blender and pulse until mixed.
- - Pour the beaten mixture into a bowl and slowly mix the sifted flour to make a firm dough.
- Transfer the dough into the loaf tin and cover it with thick cloth and leave it in a warm place.
- Let it prove for a couple of hours or until it doubles in size.
- Pre-heat the oven to 180 degrees Celsius and bake it for approximately 50minutes.
- You will know when it's ready when the crust is golden.
- Turn off the heat and leave it to cool down.

Enjoy!

The total cost of this recipe is around R\$10,00 and serves on average 12 to 15 square slices.

Fonte: Autora (2020)

Figura 3 – Produções dos alunos

HOMEMADE BREAD RECIPE:

* Family recipe

→ **INGREDIENTS:**

- 5 cups of flour
- 1 packet of dry biological yeast
- 3 tablespoons of sugar
- 2 egg yolks
- 1 level teaspoon of salt
- 1/2 cup of oil
- 2 cups of warm milk

→ **PREPARATION MODE:**

Add a little of flour with yeast and mix. Add sugar (stir), oil, salt, egg yolks and keep stirring. Finally, add warm milk and mix well. With your hand, mix enough and add enough flour to be ready to knead the dough. Let it grow for about 40 minutes. After resting, model on two loaves. It can be cut on top and brush with egg yolk.



* Rest already in the greased form for another 30 minutes and bring to the preheat fire, roasting for 45 or 50 minutes.

The total amount to make the recipe is around 30 reais and the yield is 15 portions.

→ **FAMILY RECIPE HISTORY:**

The story of this recipe begins with my grandmother. She passed the recipe on to my mom and then to me. It's funny because I love to eat this bread with honey and while writing the recipe my mother told me that when she was a child she also ate with honey and it was her favorite dish. I was very happy to know why we share the same tastes.

And speaking of sharing tastes, I think it's important to talk about the importance of sharing bread with our friends, family, needy and homeless people. In my family, whenever we make this bread, we share it with everyone who comes here ... even though it is a family of five, there is always room for more people. So as soon as I make this recipe I will try to share it as much as possible, just like Jesus did.

Fonte: Autora (2020)

A partir dos textos apresentados pelos alunos, é possível identificar a relação entre os componentes curriculares. Os alunos apresentaram um aprendizado integrado, a partir das atividades desenvolvidas durante o projeto. Assim como é definido pela ABP a aprendizagem integradora, ativa e significativa, é promovida quando ocorrem ações que estimulem o estudante a construir o seu conhecimento, contextualizando e atribuindo valores vinculados à sua vida (ANDRADE; SARTORI, 2018).

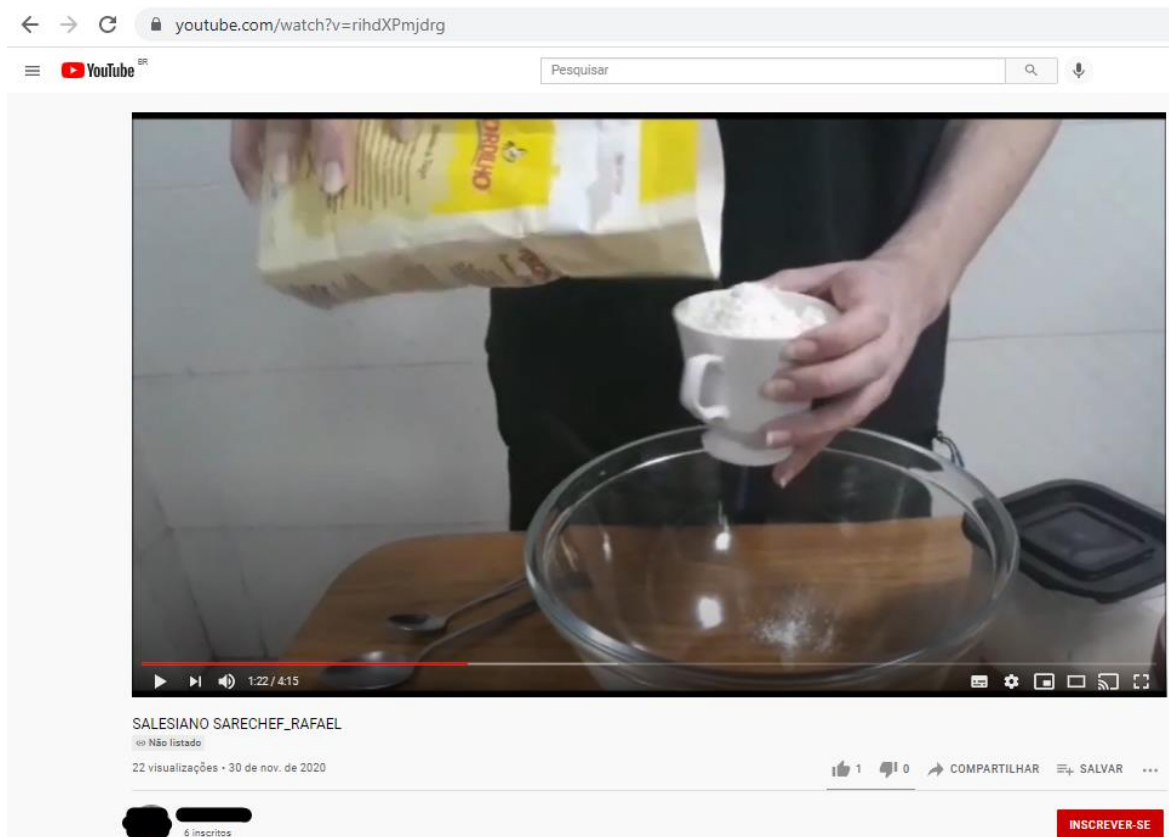
O encontro quatro foi marcado pelo foco no aspecto linguístico da língua inglesa, imperativos. Foi apresentado a situação de uso, bem como a estrutura. Além disso, algumas propagandas foram apresentadas com intuito de contribuir para o entendimento do uso da estrutura e, exemplificar o uso no dia a dia. Como os sujeitos dessa pesquisa eram egressos do Ensino Médio, houve uma preocupação do projeto contemplar os requisitos do ENEM. Portanto, foram analisadas questões de simulados, que apresentavam o uso dos imperativos. Após

esse encontro, foi sugerido que os estudantes retomassem a escrita de suas receitas e verificassem o uso dos imperativos.

Após o quarto encontro, os alunos foram convidados a produzirem seus vídeos tutoriais que abordassem a execução de uma receita de pão. A escrita prévia da receita foi a base para a realização do vídeo. O estudante tinha que falar usando a língua inglesa como forma de comunicação e apresentar legendas em português. O aluno precisava apresentar os ingredientes, o passo a passo e a história daquela receita. Ao final do vídeo, com o pão finalizado, os estudantes deveriam mostrar seu momento de partilha do pão, através de vídeo ou fotos. O vídeo deveria ser postado no Youtube, na forma não listada, por uma exigência da escola que não permite a postagem de trabalhos realizados pelos estudantes nas redes sociais.

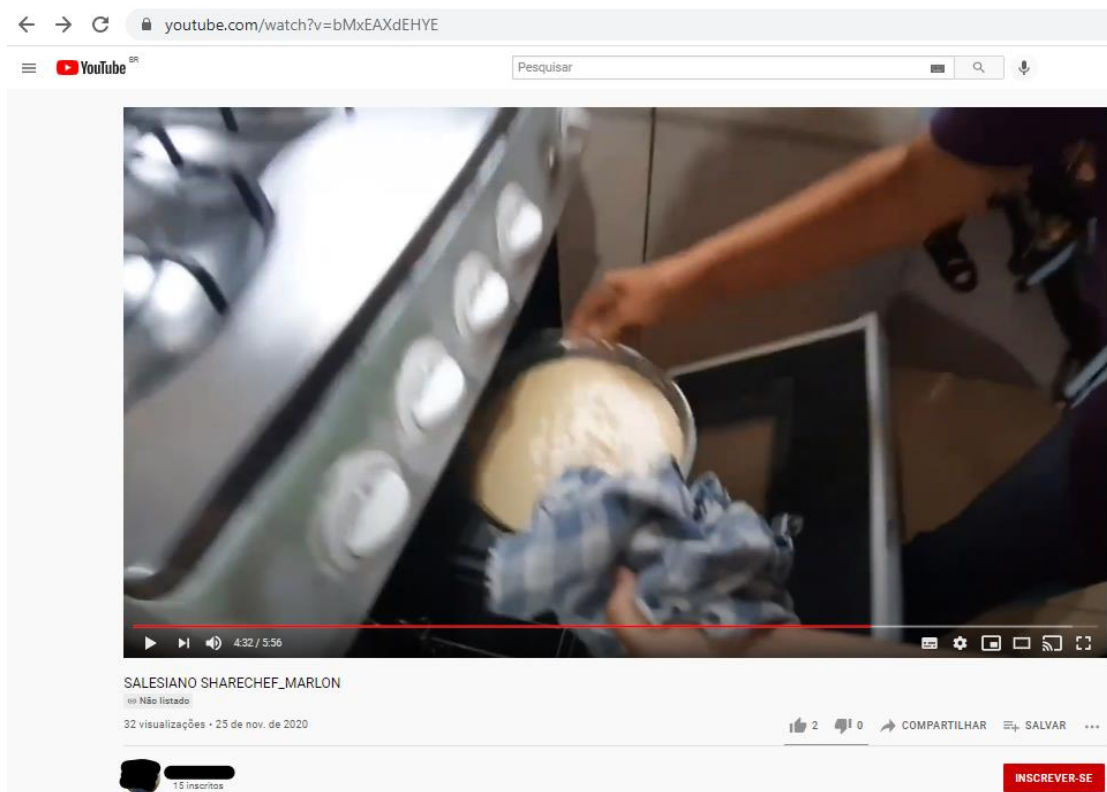
Todos os alunos realizaram a gravação do vídeo, entretanto dois alunos não realizaram a produção oral em inglês. Como foi solicitado o momento da partilha, diversas formas foram retratadas nos vídeos: vídeo chamadas dos amigos tomando café, café com a família reunida, partilha do pão com os animais de estimação. Conforme Moran (2018) salienta que os projetos desenvolvidos a partir do método ABP possibilitam aos alunos o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e da percepção das diferentes possibilidades para realização de uma tarefa e as competências desenvolvidas a partir dela. Os vídeos apresentados pelo grupo de alunos corroboram com a afirmação de Moran, pois cada aluno apresentou a sua realização da tarefa de forma única.

Figura 4 – Produção dos alunos



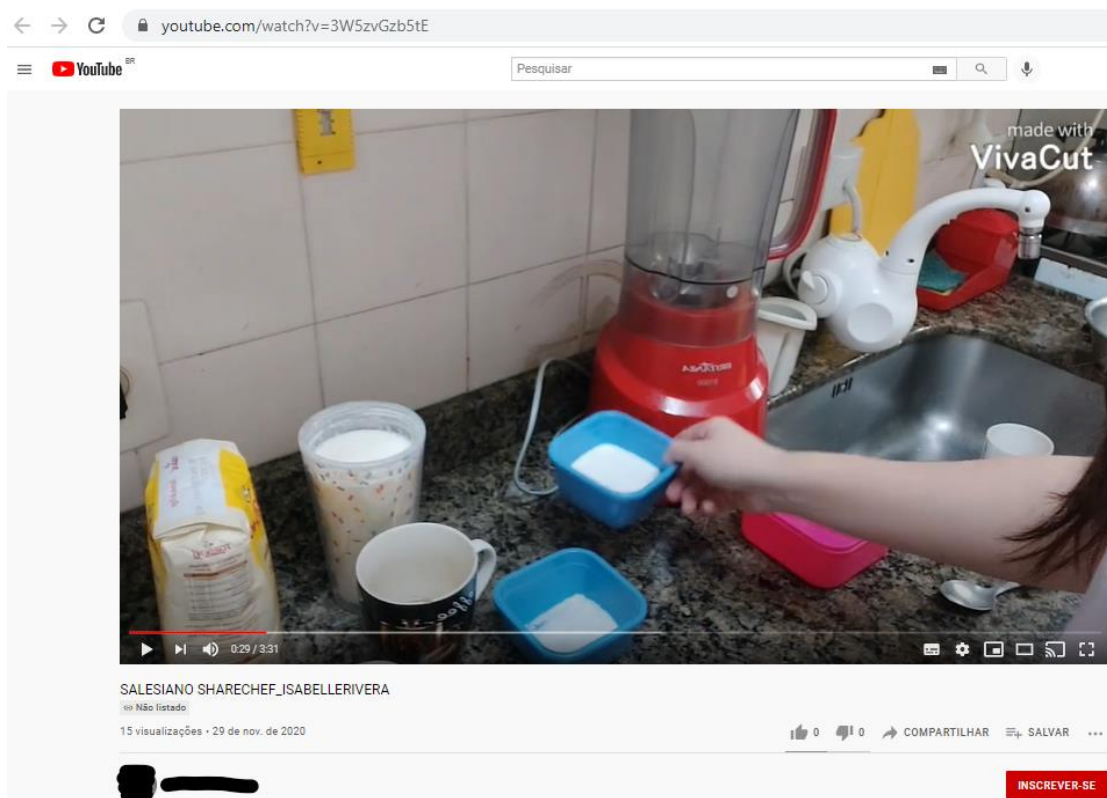
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rihdXPmjdrq>

Figura 5 – Produção dos alunos



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bMxEAXdEHYE>

Figura 6 – Produção dos alunos

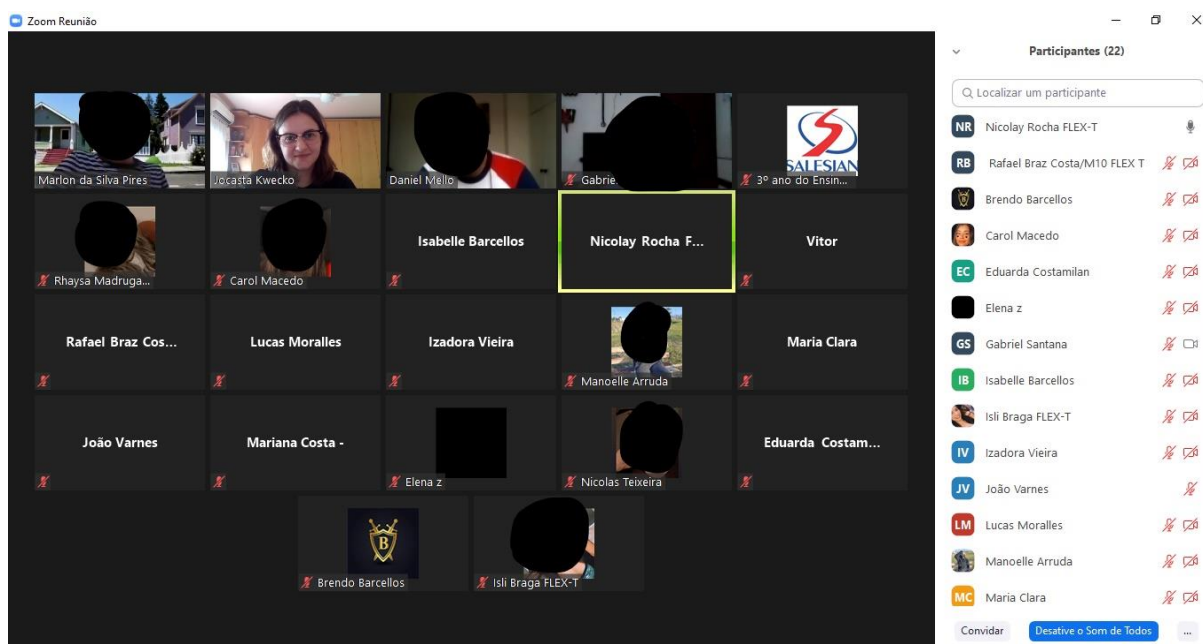


Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3W5zvGzb5tE>

No quinto e último encontro, conversamos sobre a história do Dia de Ação de Graças, dia tradicionalmente celebrado nos Estados Unidos e Canadá. Nesse dia contamos com a presença do professor C. Nossa discussão girou em torno do surgimento desse dia para celebrar a colheita realizada pelos colonizadores e pelos indígenas. Durante a nossa reflexão, a aluna E pediu a palavra e fez uma análise de como contam a história que deu início ao dia de ação de graças. Em sua fala, ela frisou que muitos acontecimentos da história mundial são contados pelos colonizadores a partir da romantização dos fatos e que os colonizados aparecem como segundo plano. Ainda falamos sobre as celebrações que ocorrem em memória desse dia, como as reuniões familiares e os desfiles alegóricos.

Como atividade de encerramento do encontro e do projeto, questionei os alunos sobre o que eles são gratos. Dos trinta e três alunos participantes, vinte e quatro responderam. Todos os alunos trouxeram em suas reflexões que são gratos pelo dom da vida, pela família e pelos amigos.

Figura 7 – Dia de Ação de Graças



Fonte: Autora (2020)

A ABP traz em uma de suas etapas a avaliação, com isso após a finalização do projeto interdisciplinar *Sharechef*, foram aplicados dois questionários: a) com os estudantes (Apêndice B) e b) com os professores (Apêndice C). O questionário dos estudantes era composto por nove perguntas semiabertas. Dos trinta e três

participantes da pesquisa, vinte e nove responderam ao questionário. A primeira pergunta trazia de que forma os alunos avaliaram a proposta de aplicação do projeto interdisciplinar envolvendo a língua inglesa. Os alunos, em sua maioria, responderam que foi muito bom, pois conseguiram assimilar a língua inglesa com outros conteúdos, contribui para o processo de ensino e aprendizagem, proporcionou a aplicação da língua inglesa, oral e escrita, além de oportunizar uma atividade reflexiva. Entretanto, um pequeno número de alunos alegou que a proposta foi regular, pois não consideraram útil para a vida deles.

Na segunda questão, foi abordado de que forma o estudante avaliava a aplicação das atividades interdisciplinares com a turma. A maioria dos estudantes respondeu que avalia de forma muito boa, pois a aprendizagem foi dinâmica, proporcionou um maior entendimento do inglês, as atividades foram criativas e interativas, proporcionou momentos de troca entre os colegas, as explicações foram apresentadas de forma clara e objetiva e foi um momento inesquecível.

Como salienta Moran (2018), os projetos interdisciplinares trazem questões complexas da vida e do entorno dos estudantes, fazendo com que encontrem significados mais amplos e percebam as conexões entre as disciplinas.

Já na questão três, foi questionado se o estudante concordava que as atividades interdisciplinares contribuíram para a participação e o engajamento das aulas de inglês. Grande parte dos participantes respondeu que sim, pois trouxe temas que possibilitam reflexões, a relação entre os conteúdos e o uso do inglês, proporcionou momentos de trocas, ajudou com a timidez, aumentou o interesse pela língua, atividades interativas, aumento do conhecimento, discussões sobre a criação do vídeo, a maioria dos estudantes participou do projeto, maior atenção durante as aulas *online*, e também por não ser uma atividade habitual. Apenas dois alunos relataram que não contribuíram, um deles justificou que a proposta de fazer um vídeo de uma receita de pão não ajuda no engajamento nas aulas. Larmer e Mergendoller (2010 apud Bender, 2014) destacam que os alunos precisam perceber o projeto de ABP como algo significativo para eles, no intuito de um maior envolvimento na resolução do problema.

A questão quatro, perguntou sobre a motivação gerada pelas atividades propostas. Os alunos, em sua maioria, relataram que motivou, pois ajudou na participação das aulas, a estratégia de unir mais de uma área do conhecimento colaborou para que os alunos percebessem a ligação entre as mesmas,

proporcionou uma melhor interação, uma maior participação, as atividades dinâmicas influenciaram na motivação, a reflexão de que a língua inglesa pode ser aprendida de diversas formas, e une todos os ensinamentos dos professores colocando em prática. Um dos participantes relatou que não gerou motivação.

Já na questão cinco, foi questionado se as atividades propostas contribuíram no processo de aprendizagem de inglês no ensino remoto emergencial. Todos os estudantes responderam que sim, pois aprenderam a fazer pão caseiro, ampliaram o vocabulário, propiciaram um contato com a língua, ajudou na prática da pronúncia, ajudou na atenção durante as aulas, possibilitou relacionar uma situação do dia a dia com a língua inglesa, foi uma possibilidade de aprendizagem divertida e mais didática, auxiliaram na escrita e, aumentou o interesse pela disciplina.

Na questão seis, foi questionado se o projeto contribuiu para o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Dois alunos participantes relataram que não contribuiu. Os demais responderam que sim, pois propiciou a prática da escrita e da fala, os alunos buscaram informações sobre pronúncia de palavras, a gravação do vídeo instigou os alunos a serem espontâneos, o vocabulário aumentou e, fez com que o interesse pela aprendizagem da língua aumentasse a partir da experiência com o uso do inglês do dia a dia.

Boss e Krauss (2007 apud Trumolo, 2015) salientam que a ABP, transforma a sala de aula tradicional por conta do uso das tecnologias de informação e comunicação, pois modificam os papéis dos envolvidos, o professor altera-se de especialista no conteúdo para orientador, e o aluno deixa de ser apenas o ouvinte e passa a seguir suas próprias questões, criando seus próprios significados.

A sétima questão trazia a contribuição para o conhecimento cultural. Quase todos os estudantes responderam positivamente, pois muitos assuntos abordados não eram do conhecimento de todos, além disso trouxe novas culturas e também colaborou para as reflexões sobre a simbologia e a importância do pão.

Relato de um participante

Sim. Acredito que a realização de um pão tem muitos significados. Existem muitas pessoas passando fome no mundo e o pão, que é tão fácil de fazer e as vezes tão desprezado por algumas pessoas, pode alegrar pelo resto do dia um morador de rua, por exemplo. Eu amei fazer o trabalho principalmente porque foi proposto que

mostrássemos o momento de partilha, que é muito significativo para mim e para minha família.

A oitava questão perguntava sobre o uso da tecnologia e a aprendizagem de inglês. A grande maioria dos participantes relatou que ajudou, pois permitiu acesso a informações sempre que preciso e possibilitou a prática constante da língua.

Relato de um participante

Sim, na hora de editar por exemplo, tínhamos que traduzir as mensagens em português e isso me ajudou bastante na aprendizagem.

Na última questão, os participantes precisavam dizer quais ferramentas digitais utilizaram para a realização das atividades. Os estudantes fizeram o uso dos *smartphones*, computadores, editor de vídeos e imagens, Google Tradutor e *Canva*.

Já os professores participantes responderam cinco questões sobre a aplicação do projeto interdisciplinar.

A primeira questão abordava a aplicação da interdisciplinaridade na sala de aula. Os professores relataram que acreditam na credibilidade da interdisciplinaridade, pois ela possibilita o desenvolvimento do conhecimento integrado, proporcionando diferentes visões de mundo aos estudantes. Agregado a isso, a possibilidade de desenvolvimento da autonomia e da criticidade do aluno.

Assim como defende Leffa (2006), a proposta interdisciplinar busca interação entre diferentes disciplinas com foco em um determinado objeto (LEFFA, 2006), e conseqüentemente foca na ligação entre o indivíduo e a sociedade, influenciando na formação do cidadão.

Relato Professor A

Eu considero práticas interdisciplinares todas que contém contextualizações, considerando a realidade dos discentes, num trabalho conjunto ou não entre componentes curriculares, que promovem a criticidade e a autonomia dos estudantes em prol da construção de conhecimentos globalizantes, para assim ter o entendimento de mundo. Dito isso, considero de extrema importância a aplicação da interdisciplinaridade na sala de aula, pela formação de um cidadão crítico, que utiliza

dos objetos de conhecimento de cada área, para descrever, entender, relacionar e construir hipóteses sobre as situações cotidianas. Ademais, as práticas interdisciplinares podem contribuir para motivar no que tange aos estudos de tantos conceitos, procedimentos e interpretações. Para mim, o alcance da interdisciplinaridade acontece quando há um desprendimento do componente curricular, colocando a temática como foco, construindo novos conceitos que relacionam as áreas de conhecimento.

A segunda questão pergunta sobre o papel das metodologias ativas na sala de aula no contexto *online*, bem como das TDIC. Os professores refletiram que as metodologias oferecem maior autonomia ao estudante e proporcionam o protagonismo dele, pois o colocam no centro do processo de ensino e aprendizagem. Como Valente (2018) defende, as metodologias ativas são ativas, pois estão diretamente relacionadas com o uso de práticas pedagógicas que engaja os estudantes em atividades práticas nas quais eles próprios tornam-se os protagonistas da sua aprendizagem. As TDIC potencializam as práticas pedagógicas, oferecendo um ensino em rede que acontece a partir das trocas de experiências, metodologias, propostas de trabalhos e ferramentas. Conforme Bottentuiut (2019) e Valente (2018), a tecnologia tem propiciado uma alteração na dinâmica da escola e da sala de aula, possibilitando aulas mais dinâmicas e instigantes, transformando as interações entre alunos e professores, e proporcionando novas relações entre o aprendiz e a informação, permitindo que o estudante seja parte ativa do processo de construção.

Relato Professor B

O uso das metodologias ativas em sala de aula oferece mais autonomia e liberdade para os estudantes desenvolver suas habilidades e compreensão do mundo em que vivem.

O uso das TDIC potencializa o preparo das aulas por parte dos professores promovendo um espaço prazeroso para os estudantes desenvolverem o processo de ensino e aprendizagem.

Já a terceira questão, trouxe a importância dos projetos interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem dos alunos no contexto de ensino *online*. Os

professores relataram que os projetos interdisciplinares maximizam o trabalho dos professores e minimizam o impacto do distanciamento social visto que se torna mais interessante, estimulando os estudantes no desenvolvimento das suas atividades.

Assim como destacou Sampaio (2020), a proposta de ensino digital e a tecnologia apresentaram-se como propulsoras de novos fazeres pedagógicos, trazendo efetivas implicações educacionais, contribuindo para reflexões acerca da utilização das textualidades produzidas e acessadas em ambientes virtuais na contemporaneidade.

Relato Professor A

A importância dos projetos interdisciplinares está na possibilidade de aprender objetos de conhecimentos cada vez com mais sentido, observando as aplicações possíveis em diversas áreas do conhecimento, não apenas construindo procedimentos para resolução de problemas. No que tange ao ensino online, as possibilidades de integrar mais áreas do conhecimento, mais metodologias e mais ferramentas em prol de um ensino motivador.

Na questão quatro foi questionado se os professores já haviam feito projetos interdisciplinares e se a participação no projeto *Sharechef* colaborou para a prática didática no contexto de ensino *online*. Dois dos professores já haviam tido experiência com projetos interdisciplinares. A participação no *Sharechef* contribuiu na prática *online* visto que possibilitou o aprendizado entre os colegas, contribuindo para suas práticas pedagógicas.

Relato Professor A

*Sim, eu já desenvolvia projetos interdisciplinares, em prol do Letramento Estatístico, da história das Ciências, do entendimento e comportamento de situações cotidianas e históricas, dentre outros. No contexto online é preciso pensar em projetos que possibilitem o alcance de competências específicas, porém que utilize recursos tecnológicos e espaços possíveis a realidade de casa dos estudantes. O projeto *Sharechef* me despertou esse olhar, pois apresenta uma prática possível, adequada ao dia a dia das famílias, mostrando aos estudantes que os conhecimentos estão presentes no cotidiano e mostrando a mim as possibilidades de uso desse cotidiano.*

A última questão, solicitou a opinião dos professores acerca da contribuição do projeto *Sharechef* no processo de ensino e aprendizagem dos alunos no contexto de ensino *online*. Os professores relataram que o projeto possibilitou diferentes possibilidades de se analisar o mesmo assunto, além de mostrar aos alunos que o conhecimento é integrado, trazendo situações cotidianas para dentro do espaço da sala de aula.

Relato Professor A

O projeto possibilitou aos estudantes a experiência de pensar seu dia a dia, ao planejar uma receita para ser produzida em casa, socializada de alguma forma com quem eles quisessem, mostra o quanto de aprendizado tem nas situações cotidianas. Ainda, que todas as ações podem ser pensadas e descritas, simplesmente no ato de se questionar (O que fazer? Como fazer? Para que fazer?). Então, para mim, o projeto contribuiu para no processo de ensino e aprendizagem dos alunos por potencializar a reflexão.

A partir desses relatos, tanto dos estudantes quanto dos professores, traz a ideia de que o projeto interdisciplinar como foi desenvolvido e quando foi desenvolvido, trouxe benefícios para todos os sujeitos envolvidos. Os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, pois a aprendizagem da língua inglesa foi ressignificada a partir do momento em que os estudantes percebem a relação da língua com os demais conteúdos e, quando enxergam a língua no uso do dia a dia.

Também, o projeto contribuiu no contexto de ensino *online*, visto que as atividades engajaram os alunos, despertando o interesse pelas aulas. Além disso, possibilitou o desenvolvimento das habilidades linguísticas, pois os alunos buscaram praticar a língua com o intuito de realizar a atividade proposta, e o conhecimento cultural dos estudantes foi expandido, com as reflexões e com as informações abordadas pelo projeto, tornando a aprendizagem significativa.

Já os professores, contribuíram nas práticas pedagógicas das áreas do conhecimento participantes e conseguiram estabelecer relações entre os componentes curriculares, tornando o conhecimento integrado. As metodologias ativas e TDIC auxiliaram em todas as etapas do processo desse projeto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei o processo da presente pesquisa sendo uma pessoa e terminei o mesmo processo sendo outra. Quando nos colocamos em desafios como esse, aprendemos a cada etapa. Muitas vezes, paramos, repensamos o caminho e partimos novamente. Esse é o ciclo da vida e é o ciclo da docência.

Este trabalho é o resultado de uma significativa experiência como professora de língua inglesa de jovens e adolescentes. Quando nos propusemos em voltar o nosso olhar para a nossa prática, como salienta a pesquisa-ação, muitas vezes nos parece que estamos nos colocando em xeque mate, mas esse movimento é o que nos tira do nosso lugar seguro. No momento em que me propus desenvolver esse trabalho, me coloquei em xeque mate, e durante este longo percurso, muitas vezes duvidei da minha prática pedagógica e da minha didática. Acredito que isso faça parte do processo. O trabalho foi árduo, mas o resultado foi melhor do que o esperado.

Retomando a trajetória dessa pesquisa, a mesma proporcionou uma aprendizagem significativa para trinta e três jovens concluintes do Ensino Médio, além de contribuir na prática pedagógica de quatro professores. A temática da Partilha do Pão possibilitou aos estudantes entenderem a importância do ato de partilhar, bem como a simbologia do pão e da partilha. Além disso, as atividades propostas permitiram aos alunos o desenvolvimento da escrita e da oralidade em Língua Inglesa, resultando em um maior engajamento na realização do vídeo tutorial.

A pandemia do Covid-19 impossibilitou a aplicação desse projeto interdisciplinar no ensino presencial, mas ao mesmo tempo, foi um momento de diversão, reflexão, troca de experiências e partilhas em um momento tão diferente e tenso, contribuindo no processo do ensino *online* dos estudantes.

Os discentes participantes da pesquisa, em sua maioria, participaram ativamente das propostas e executaram todas as atividades solicitadas. Como apresentado na análise, o projeto contribuiu no contexto de ensino remoto, pois as atividades propostas resultaram no engajamento os alunos, despertando o interesse pelas aulas de língua inglesa. Também, possibilitou o desenvolvimento das habilidades linguísticas, visto que a partir da autonomia os estudantes

buscaram formas para praticar a língua inglesa, e o conhecimento cultural dos estudantes foi expandido, com as reflexões e as informações abordadas pelo projeto, tornando a aprendizagem mais significativa.

Já para os professores participantes dessa pesquisa, o projeto contribuiu nas práticas pedagógicas individuais e estabeleceu relações entre os componentes curriculares, tornando o conhecimento integrado. As metodologias ativas e TDIC auxiliaram em todas as etapas do processo desse projeto.

As limitações apresentadas pela dissertação estão relacionadas ao tempo disponível para a realização das atividades, em função da forma em que as aulas eram agendadas por razão do ensino remoto emergencial. Além disso, a impossibilidade de disseminar as produções dos alunos na *web*, visto que a instituição solicitou que as atividades não fossem disponibilizadas nos sites da internet.

Por fim, a pesquisa teve como objetivo geral responder como atividades interdisciplinares, mediadas com o uso das TDIC, sob a luz das Metodologias Ativas, poderiam ressignificar a aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Médio, em uma turma de 3º ano, de uma escola privada da cidade do Rio Grande-RS. A partir dos resultados obtidos, pode-se perceber que a aprendizagem foi ressignificada, pois além do desenvolvimento linguístico, os alunos relacionaram a língua inglesa com uma situação do cotidiano.

Já os objetivos específicos buscavam verificar, a partir da visão dos alunos, de que forma as atividades interdisciplinares contribuem para a aprendizagem da Língua Inglesa no ensino remoto emergencial. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que os estudantes desenvolveram o conhecimento integrado, visto que conseguiram relacionar as áreas do conhecimento abordadas no projeto. No segundo objetivo específico buscou-se discutir, a partir da perspectiva dos professores envolvidos, de que forma uma proposta interdisciplinar, sob a luz das Metodologias Ativas e TDIC, contribuem para as práticas pedagógicas no contexto de ensino *online*. Acerca disso, pode-se perceber um engajamento dos professores na realização do projeto, bem como a percepção da importância do desenvolvimento de propostas interdisciplinares, possibilitando o diálogo entre as áreas do conhecimento e a troca de experiências pedagógicas entre o grupo. Além disso, o projeto minimizou o impacto do distanciamento social.

Já o terceiro objetivo específico buscou investigar como as atividades, propostas através das metodologias ativas (ensino baseado em projetos) e potencializadas pelas TDIC, desenvolvem (ou não) as habilidades linguísticas e o conhecimento cultural do aluno. O projeto possibilitou discussões que contribuíram para o desenvolvimento do conhecimento cultural do aluno, pois além do contexto dos estudantes, foram abordados diversos contextos culturais. As habilidades linguísticas foram desenvolvidas a partir da realização das atividades propostas, atreladas à autonomia dos estudantes que foram em busca do conhecimento sempre que necessário.

O produto pedagógico visou proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos. Acredito que ao implementar a aprendizagem significativa nas aulas, os alunos têm contato com o que lhes é familiar e torna o processo de ensino e aprendizagem mais motivadores, desenvolvendo o engajamento com a língua inglesa.

Esta dissertação possibilitou várias discussões acerca da interdisciplinaridade, do ensino de línguas, da aprendizagem baseada em projetos, das metodologias ativas, do uso das TDIC e do ensino online. Ela pode ser o início de novas discussões que contemplem essas temáticas. O trabalho foi desenvolvido e aplicado em um contexto remoto. Entretanto, suas propostas podem ser levadas ao ensino presencial, podem abraçar outras áreas do conhecimento e podem continuar proporcionando aos alunos uma aprendizagem significativa, pois a partilha é parte fundamental da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Apresentação para **Metodologias ativas para uma educação inovadora**, de Lilian Bacich e José Moran, ix-xiii. Porto Alegre: Penso, 2018.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Papyrus Editora, 2012.

ANDRADE, Júlia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

ANJOS-SANTOS, Lucas Moreira dos; GAMERO, Raquel; GIMENEZ, Telma Nunes. Letramentos digitais, interdisciplinaridade e aprendizagem de língua inglesa por alunos do Ensino Médio. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 53, p. 79-102, 2014.

ARAÚJO, Marcus de S., MACEDO, Tatiana S. de. Homepage: um material educacional digital na aprendizagem de inglês. **The ESPpecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem**. São Paulo, v. 38, nº 1, p. 1-18, jan-jul 2017. DOI: <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a8> Disponível em: <http://ken.pucsp.br/esp/article/view/32216/23230>

BACICH, Lilian, NETO, Adolfo T., TREVISANI, Fernando de M. Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. *In*: BACICH, Lilian, NETO, Adolfo T., TREVISANI, Fernando de M. (Org.) **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2017.

_____, MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAGHIN, Debora Cristina Mantelli. **A motivação para aprender língua estrangeira (inglês) em contexto de ensino interdisciplinar**. 1993. 209f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269408>>. Acesso em:

BATTISTELLA, Tarsila Rubin; LIMA, Marília Dos Santos. O processo de interação em torno do feedback corretivo oral e a teoria sociocultural no ensino de inglês como língua estrangeira. **Revista do GELNE**, v. 19, n. 1, p. 52-67, 2017.

BENDER, Willian N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Penso Editora, 2015.

BORGES, Clarissa N., FLEITH, Denise de S. Uso da tecnologia na prática pedagógica: Influência na criatividade e motivação de alunos do ensino fundamental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 34, e. 3534, p. 1-11, 2018. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e3435>. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/33398/1/ARTIGO_UsoTecnologiaPratica.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Língua Estrangeira. Brasília: MEC/SEF, p. 27-107, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEF, p. 25-32, 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: fundamentação teórico-metodológica. Brasília: MEC/INEP, 2005.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre alterações no Exame Nacional do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 mai. 2009.

_____. Ministério da Educação. **Medida Provisória n. 934**, de 1º abril de 2020.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Rio Grande**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/rio-grande.html>? Acesso em:

BOFF, Daniela. Aprendizagem Baseada em Projetos para promover a interdisciplinaridade no Ensino Médio. **Scientia Cum Industria (SCI. CUM IND.)**. Caxias do Sul: v. 3, n. 3, 148-151, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18226/23185279.v3iss3p148> Acesso em 20 ago. 21.

BORGES, Clarissa Nogueira; FLEITH, Denise de Souza. Uso da tecnologia na prática pedagógica: Influência na criatividade e motivação de alunos do ensino fundamental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 34, 2018.

BOROCHOVICIUS, Eli; TASSONI, ELVIRA CRISTINA. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL. **Educação em Revista**, v. 37, 2021.

CABRAL, Sara Regina Scotta. Interdisciplinaridade e ensino de línguas. **Linguagens & Cidadania**, v. 5, n. 2, 2003.

CABRAL, Natanael F. **Sequências Didáticas**: estrutura e elaboração. Belém: SBEM, 2017.

CAMACHO, C.M.L.P. **Recursos tecnológicos e motivação para a aprendizagem**. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2017. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6042/3/DM_Carmen_Camacho.pdf Acesso em: 20 nov. 19.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Leitores, Espectadores e Internautas**. São Paulo: Editora Iluminuras, 2008.

CARMAGNANI, A. M. G. A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de redação em LM e LE. *In*: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 2011. p.127-133.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COELHO, F. M. T. S. BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. O Youtube como instrumento de estímulo ao processo de aprendizagem nas universidades. **Revista Intersaberes**. Curitiba, v. 14, n. 31, p. 20-36, jan.mar, 2019. Disponível em: <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/20/414327> Acesso em: 15 nov. 2019.

CORACINI, M. J. O livro didático nos discursos de Linguística Aplicada e da sala de aula. *In*: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 2011. p. 17-26.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

DEMO, Pedro. Olhar do educador e novas tecnologias. **Boletim Técnico do Senac**, v. 37, n. 2, p. 15-26, 2011.

DO VALLE, H. S.; DO AMARAL, G. L. “As oficinas do Leão XIII”: Um estudo sobre o ensino profissionalizante Salesiano na cidade do Rio Grande/RS (1910-1960). *In*: **XVI ENPOS**. Pelotas, 2014.

DOS SANTOS, Nadia Farias et al. Interdisciplinaridade na prática de ensino dos professores de língua portuguesa no ensino médio. *In*: III Conedu. Natal, 2016.

DUARTE, G.B. **Eventos complexos de letramento na aprendizagem de inglês: relações entre práticas de letramentos, gamificação e motivação**. Pelotas: UCPEL, 2017. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/teses_online/Gabriela_Bohlmann_Duarte.pdf Acesso em: 02 nov.2019.

_____. O processo de gamificação e a aprendizagem de línguas pelo viés da Complexidade. *In*: **Congresso Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação**. Buenos Aires. Anais, 2014, p. 1-14. Disponível em: <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/509.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019.

FAGUNDES, TATIANA BEZERRA. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, p. 281-298, 2016.

FARIAS, Michelle da Fonseca Silva et al. **Importância da língua inglesa: uma análise do ensino nas escolas das zonas urbana e rural de Mossoró-RN**. 2018.

FAZENDA, Ivani. Reflexões Metodológicas sobre a Tese: “Interdisciplinaridade – Um projeto em Parceria”. In: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo, Cortez, 2001 – 7ª edição

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou ideologia**. São Paulo, Loyola, 2011a – 6ª edição

_____. Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso. In: **Interdisciplinaridade**. São Paulo, v.1, n. 1, out. 2011b. ISSN 2179-0094.

FERRI, Adriana Aparecida Vecchi; SABADIN, Marlene Néri. Leitura e Ensino Interdisciplinar no Ensino Médio: um caminho significativo e motivador para a aprendizagem de Língua Inglesa. 2007.

GANZELA, Marcelo. O leitor como protagonista: reflexões sobre metodologias ativas nas aulas de literatura. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**, p. 45-58, 2018.

GONÇALVES, Marta de Oliveira; SILVA, Valdir. Sala de aula compartilhada na licenciatura em matemática: relato de prática. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**, p. 69-75, 2018.

JALIL, Samira Abdel; PROCAILO, Leonilda. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. In: **Congresso Nacional de Educação, IX. Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, III. PUCRS**. 2009.

JUNIOR, João Batista Bottentuit. Sala de aula invertida: recomendações e tecnologias digitais para sua implementação na educação. **RENOTE**, v. 17, n. 2, p. 11-21, 2019.

JUNIOR, João Batista Bottentuit; DE CARVALHO, Hernani Veloso; CHAHINI, Thelma Helena Costa. Educação básica e o uso das Tecnologias digitais: Percepções e perspectivas. **Educere et Educare**, v. 11, n. 22, 2016.

KENSKI, Vera M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo, Papirus Editora, 2003a.

KENSKI, Vera M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo, Papirus Editora, 2003b.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>. Acesso em: 31 maio 2019.

_____. Análise Automática da resposta do aluno em ambiente virtual. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte: v.3, n.2, p.25 - 40, 2003.

_____. **Uma ferramenta de autoria para o professor: o que é e o que faz**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 41, n. 144, p. 189-214, 2006.

_____. Transdisciplinaridade no ensino de línguas A perspectiva das Teorias da Complexidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006.

_____. A aprendizagem de línguas mediada por computador. **Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, p. 11-36, 2006.

_____. Se muda o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. **Calidoscópico**, v. 7, n. 1, p. 24-29, 2009.

Leffa, Vilson J.; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra (s) língua (s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas." **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, p.21-48, 2014.

LÉVY, Pierre. **O que é o Virtual?** São Paulo: Editora 34, 2005.

LORENZIN, Mariana; ASSUMPÇÃO, C.; BIZERRA, Alessandra. Desenvolvimento do currículo STEAM no ensino médio: A formação de professores em movimento. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 199-219, 2018.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001 – 7ª edição.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, p. 141-171, 2013.

MONTEIRO, Lilian. **A pandemia faz ressignificar novos sentidos e provoca a solidariedade**. Estado de Minas, 2020. Disponível em:

viver/2020/04/26/interna_bem_viver,1141300/a-pandemia-faz-ressignificar-novos-sentidos-e-provoca-a-solidariedade.shtml Acesso em: 21 out. 2020.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (Org.). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, V. II**. Ponta Grossa, PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 01 dez. 2020.

_____. A contribuição das tecnologias para uma educação inovadora. **Revista Contrapontos**, v. 4, n. 2, p. 347-356, 2004.

_____. Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, Lilian, NETO, Adolfo T., TREVISANI, Fernando de M. (Org.) **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2017.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.

_____. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papirus Editora, 2007.

MORAN JOSÉ, M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**, 2017.

MOREIRA, J. A., SCHELEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**. Goiás, v. 20, 63438, p. 2-35, 2020. Disponível em: [Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife | Revista UFG](#) DOI: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438> Acesso em 11 set. 2021.

MOREIRA, J. A., HENRIQUES, S., BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**. São Paulo, v. 34, 351-364, jan.-abr. 2020. Disponível em https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%c3%a7%c3%a3o%20digital%20em%20rede%2c%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf Acesso em 11 set. 2021.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. **Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular**. Ponta Grossa: Práxis Educativa (Brasil), v. 15, 2020.

MULIK, Katia B. O ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro: um passeio pela história. **Crátulo: Revista de Estudos Linguísticos e Literários**. Minas Gerais, v. 5, n. 1, p. 14-22, março 2012. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/12016405/o-ensino-de-lingua-estrangeira-no-contexto->

brasileiro.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1559409832&Signature=IEpGj4IPeW76KYr%2BpP%2BGrfi1AQg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DO_ENSINO_DE_LINGUA_ESTRANGEIRA_NO_CONTEX.pdf. Acesso em: 31 maio 2019.

OLIVEIRA, Cláudio de. TIC's na educação: A utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em ação**. Minas Gerais, v. 7, n. 1, p. 75-95, 2015. Disponível em: file:///D:/Usu%C3%A1rio/Downloads/11019-Texto%20do%20artigo-39666-1-10-20151207%20(1).pdf Acesso em: 15 nov. 2019.

OLIVEIRA, Danilo C., KOTTEL, Annemaria. Determinantes comportamentais e emocionais do processo ensino-aprendizagem. **Caderno Intersaberes**. Paraná, v. 5, n. 6, p. 1-11, jan.-dez., 2016. Disponível em: <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/intersaberes/article/view/379/379>

OLIVEIRA, Gabriela Cristina; CASSOLI, Elaine Regina. Abordagem comunicativa para o ensino de língua inglesa: aprendizagem baseada em projetos. **Revista Eletrônica da Educação**, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 39-58, dec. 2020. ISSN 2595-0401. Disponível em <http://revista.fundacaojau.edu.br:8078/journal/index.php/revista_educacao/article/view/228>. Acesso em: 01 ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.29327/230485.3.1-3>.

OLIVEIRA, Sebastião Luís de; SIQUEIRA, Adriano Francisco; ROMÃO, Estaner Claro. Aprendizagem Baseada em Projetos no Ensino Médio: estudo comparativo entre métodos de ensino. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 34, p. 764-785, 2020.

ONU NEWS. **Organização Mundial da Saúde declara novo Coronavírus uma pandemia**. 2020. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706881>. Acesso em: 30 jun.2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Aquisição de segunda língua. **São Paulo: Parábola Editorial**, p. 17-56, 2014.

_____. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. *In*: JESUS, Dánie Marcelo de; MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.) **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente**. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 44. Campinas, SP : Pontes Editores, 2015, p.21-34.

_____. Tecnologia durante o confinamento. *In*: RIBEIRO, A. E., VECCHIO, P. M. (Org.). **Tecnologias digitais e escola**. São Paulo: Parábola, 2020.

PASSERO, Guilherme; ENGSTER, Nélia Elaine Wahlbrink; DAZZI, Rudimar Luís Scaranto. Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da Geração Z. **RENOTE**, v. 14, n. 2, 2016.

PAZELLO, Elizabeth. **Pedagogia de projetos e o ensino de inglês como língua estrangeira moderna em escola regular de 5. a 8. séries: convicção ou modismo?** 2005.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade: conceito, problemas e perspectivas. *In*: POMBO, O., LEVY, T., GUIMARÃES, H. **A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência**. Lisboa: Texto, 1993.

PRENSKY, Marc. *Homo sapiens* digital: dos imigrantes e nativos digitais à sabedoria digital. *In*: APARICI, R. (Org.). **Conectados no ciberespaço**. São Paulo: Paulinas, 2012.

ROJO, R.; GLAÍS, S. C. Apresentação - Gêneros e orais e escritos como objetos de ensino: Modo de pensar, modo de fazer. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SAMPAIO, Renata Maurício. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e519974430-e519974430, 2020.

SCHNEIDER, Fernanda. Otimização do espaço escolar por meio do modelo de ensino híbrido. *In*: **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, v. 1, p. 67-80, 2015.

SENNA, CMP et al. Metodologias ativas de aprendizagem: elaboração de roteiros de estudos em “salas sem paredes”. **Metodologias ativas para uma construção inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 220-237, 2018.

SILVA, Elizângela dos Santos Alves da. **O ideal e o real: desafios e potencialidades na elaboração de um planejamento na educação profissional integrada ao ensino médio: competências em contexto de ensino de línguas para fins específicos**. 2016.

STANLEY, G. Language Teaching and Learning: Online Digital Games and Gamification. **Digital Play**, 2012. Disponível em: http://www.tesolspain.org/uploaded_files/files/Graham-Stanley.pdf

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002 – 11ª edição.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

TUMOLO, Celso Henrique Soufen. Histórias digitais como recurso para ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Revista Estudos Anglo-Americanos**, n. 43, p. 101-117, 2015.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 26-44, 2018.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**. Rio de Janeiro, v. VIII, n. XXX, p. 1-14, jul-set, 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/653/538>

UTTA, Bergson P., UTTA, Karoline S. A. Metodologias ativas na prática docente. *In*: BOTTENTUIUT JUNIOR, J. B. (Org). **Anais do III Simpósio Nacional de Tecnologias Digitais na Educação**. São Luís: EDUFMA, 2018.

APÊNDICE A



QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO – PROJETO-PILOTO



1. Você acredita que atividades que abordem aspectos culturais são importantes para a aprendizagem de uma língua adicional? Justifique sua resposta.
2. Você considera importante a abordagem de assuntos de interesse do grupo de alunos? Justifique sua resposta.
3. O que você acredita que tenha te motivado durante as aulas de Língua Inglesa?
4. O material elaborado e as atividades propostas contribuíram no seu processo de aprendizagem de Língua Inglesa? Justifique sua resposta.
5. O uso da tecnologia nas aulas de Língua Inglesa foi importante? Justifique sua resposta.

APÊNDICE B



QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO – ESTUDANTES



1. Como você avalia a proposta de aplicação de um projeto interdisciplinar envolvendo a Língua Inglesa? Justifique.
2. Como você avalia a aplicação destas atividades interdisciplinares na sua turma? Justifique.
3. Na sua opinião, as atividades interdisciplinares contribuíram para sua participação e engajamento nas aulas de inglês? Justifique.
4. As atividades propostas te motivaram nas aulas das disciplinas envolvidas? De que maneira?
5. As atividades propostas contribuíram no seu processo de aprendizagem de inglês durante o ensino remoto emergencial? Justifique.
6. Na sua opinião, o projeto interdisciplinar ajudou no desenvolvimento das suas habilidades linguísticas em inglês? Justifique.
7. As atividades desenvolvidas no projeto contribuíram para o seu conhecimento cultural? De que maneira?
8. O uso das tecnologias, durante a aplicação do projeto, potencializou o seu processo de aprendizagem de inglês? Justifique.
9. Durante a realização das atividades do projeto, quais ferramentas digitais utilizaste? Por qual motivo escolheste tal ferramenta?

APÊNDICE C



QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO – PROFESSORES



1. Qual é a sua opinião sobre a aplicação da interdisciplinaridade na sala de aula?
2. Qual é o papel das metodologias ativas na sala de aula no contexto de ensino online? E das TDIC?
3. Na sua opinião, qual a importância/papel de projetos interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem dos alunos no contexto de ensino online?
4. Você já havia desenvolvido projetos interdisciplinares? A participação no projeto *Sharechef* colaborou para a sua prática didática no contexto de ensino online? Justifique.
5. Na sua percepção, de que modo o projeto *Sharechef* contribuiu no processo de ensino e aprendizagem dos alunos no contexto de ensino online?

APÊNDICE D



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA



Prezados Estudantes,

Eu, Jocasta Rios Kwecko, aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, necessito aplicar a pesquisa de Mestrado no Colégio Salesiano Leão XIII, estou enviando este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para solicitar sua autorização para a sua participação na pesquisa do Mestrado que realizo com o objetivo de trabalhar atividades interdisciplinares no ensino remoto emergencial. Esta pesquisa realizará no mês de novembro de 2020, e é vinculada ao Programa Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), de Bagé, RS. O objetivo geral deste estudo é analisar a implementação de um projeto interdisciplinar, mediado pelas TDICS, sob a luz das Metodologias Ativas no contexto de ensino remoto emergencial, com o intuito de verificar os possíveis benefícios e limitações de atividades interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem da língua adicional. Este trabalho é realizado sob orientação da Profa. Dra. Camila Gonçalves dos Santos do Canto, docente da UNIPAMPA. Todo o processo será registrado, do início ao final da pesquisa, por meio de registros escritos, registros fotográficos, produções dos estudantes e questionários. Esses registros são parte instrumental deste estudo e tem finalidade apenas de cunho acadêmico e educativo, e não outro fim, enfatizando que a sua participação implica na utilização das informações fornecidas nesses registros unicamente com esta finalidade. Neste estudo, não são previstos riscos físicos ou psicológicos. Vale lembrar que você pode desistir de participar do estudo a qualquer momento, sendo que a desistência não irá acarretar qualquer prejuízo. Ressalto que a participação na pesquisa é voluntária; portanto, caso você não queira tomar parte no estudo, você não deve assinar este Termo de Consentimento. Ressalta-se, também, que esta pesquisa não é remunerada, e, portanto, não caberá nenhum tipo de remuneração à você em razão desta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão divulgados, posteriormente, em eventos científicos, em livros ou revistas técnicas ou científicas. Além disso, um relatório de pesquisa sobre o estudo será realizado por mim, na qualidade de professora-pesquisadora. Como é usual em pesquisas deste tipo, o nome do Colégio e dos participantes serão mantidos em total sigilo, ou seja, não serão mencionados nomes em relatórios ou artigos, ou qualquer outro tipo de trabalho acadêmico, técnico ou científico que possam vir a ser publicados. Cabe-lhe, também, o direito de fazer perguntas sobre a pesquisa e de conhecer os resultados dela.

Rio Grande, 20 de outubro de 2020.

Nome do Professor-Pesquisador Responsável: Jocasta Rios Kwecko

Assinatura do Professor-Pesquisador Responsável:

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente Termo de Consentimento, eu, _____ declaro que fui informado dos objetivos do estudo e manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Local e Data: Rio Grande, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do responsável

APÊNDICE E



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA



Prezados Professores,

Eu, Jocasta Rios Kwecko, aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, necessito aplicar a pesquisa de Mestrado no Colégio Salesiano Leão XIII, estou enviando este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para solicitar sua autorização para a sua participação na pesquisa do Mestrado que realizo com o objetivo de trabalhar atividades interdisciplinares no ensino remoto emergencial. Esta pesquisa realizará no mês de novembro de 2020, e é vinculada ao Programa Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), de Bagé, RS. O objetivo geral deste estudo é analisar a implementação de um projeto interdisciplinar, mediado pelas TDICS, sob a luz das Metodologias Ativas no contexto de ensino remoto emergencial, com o intuito de verificar os possíveis benefícios e limitações de atividades interdisciplinares no processo de ensino e aprendizagem da língua adicional. Este trabalho é realizado sob orientação da Profa. Dra. Camila Gonçalves dos Santos do Canto, docente da UNIPAMPA. Todo o processo será registrado, do início ao final da pesquisa, por meio de registros escritos, registros fotográficos, produções dos estudantes e questionários. Esses registros são parte instrumental deste estudo e tem finalidade apenas de cunho acadêmico e educativo, e não outro fim, enfatizando que a sua participação implica na utilização das informações fornecidas nesses registros unicamente com esta finalidade. Neste estudo, não são previstos riscos físicos ou psicológicos. Vale lembrar que você pode desistir de participar do estudo a qualquer momento, sendo que a desistência não irá acarretar qualquer prejuízo. Ressalto que a participação na pesquisa é voluntária; portanto, caso você não queira tomar parte no estudo, você não deve assinar este Termo de Consentimento. Ressalta-se, também, que esta pesquisa não é remunerada, e, portanto, não caberá nenhum tipo de remuneração à você em razão desta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão divulgados, posteriormente, em eventos científicos, em livros ou revistas técnicas ou científicas. Além disso, um relatório de pesquisa sobre o estudo será realizado por mim, na qualidade de professora-pesquisadora. Como é usual em pesquisas deste tipo, o nome do Colégio e dos participantes serão mantidos em total sigilo, ou seja, não serão mencionados nomes em relatórios ou artigos, ou qualquer outro tipo de trabalho acadêmico, técnico ou científico que possam vir a ser publicados. Cabe-lhe, também, o direito de fazer perguntas sobre a pesquisa e de conhecer os resultados dela.

Rio Grande, 20 de outubro de 2020.

Nome do Professor-Pesquisador Responsável: Jocasta Rios Kwecko

Assinatura do Professor-Pesquisador Responsável:

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente Termo de Consentimento, eu, _____ declaro que fui informado dos objetivos do estudo e manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Local e Data: Rio Grande, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do Professor Participante da Pesquisa



APÊNDICE F

Universidade do Pampa – UNIPAMPA – Campus Bagé Mestrado Profissional em Ensino de Línguas



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA

Eu, _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante no projeto de pesquisa intitulada **Sharechef: propostas interdisciplinares no ensino de língua inglesa por meio das metodologias ativas no contexto de ensino remoto**, sob responsabilidade de **Jocasta Rios Kwecko** vinculado(a) ao **Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa**.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para análise por parte da equipe de pesquisa, apresentações em conferências profissionais e acadêmicas e atividades educacionais.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em via digital, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o (a) participante.

Assinatura do (a) participante

Jocasta Rios Kwecko
Nome e Assinatura da pesquisadora

Rio Grande, 26 de novembro de 2020.

APÊNDICE H

Um projeto interdisciplinar para o ensino de Língua Inglesa

Sharechef

Jocasta Rios Kwecko
Revisão: Camila G. dos S. do Canto

Imagem retirada de:
<https://pixabay.com/photos/bakery-bread-baker-apron-baking-1868396/>



Apresentação

*Sharechef: Um projeto interdisciplinar para o ensino de Língua Inglesa surge no Mestrado Profissional de Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa – Campus Bagé-RS – como produto pedagógico referente a minha dissertação intitulada *Sharechef: propostas interdisciplinares no ensino de Língua Inglesa por meio das metodologias ativas no contexto de ensino remoto (2021)*. O *Sharechef* apresenta uma sequência didática interdisciplinar que busca ser um aprimoramento para, em especial, o professor de língua inglesa do Ensino Médio, trazendo atividades que foram desenvolvidas em uma escola privada de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio no município do Rio Grande – RS. O projeto teve como foco os adolescentes concluintes do Ensino Médio.*

A pesquisa teve como aporte teórico os conceitos acerca do Ensino Online, Interdisciplinaridade, TDIC, Metodologias Ativas e Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Os textos sobre Metodologias Ativas e ABP foram essenciais para a construção desse produto pedagógico. Destaco os livros *Metodologias Ativas para uma educação inovadora*, de José Moran (2018) e *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*, de William Bender (2015).

E por que escolhi esse nome? *Share + chef = Sharechef*. Procurei dar um novo sentido ao substantivo chef para ir ao encontro do tema do trabalho. Então, escolhi a palavra *share* (partilha) para agregar a ideia do *chef, chef* da partilha. A escolha do nome foi uma consequência de fatores, a temática da sequência didática ser a partilha do pão, trazendo para a sala de aula o contexto social que vivenciamos a cada dia mais, a importância de partilhar. E não só o alimento, mas o tempo, o sentimento, a atenção, que foram ações tão importantes para o momento vivenciado durante da pandemia do Covid-19. Cada etapa do manual foi dividida a partir da área do conhecimento que participou desse projeto interdisciplinar: Língua Inglesa, Matemática, Geografia e Ensino Religioso. Cada uma das etapas apresenta as atividades realizadas e seus textos de referências.

É importante ressaltar que *Sharechef* foi elaborado em dois momentos e tem esta como versão final. Entretanto, devo salientar que este manual não é o guia correto de como desenvolver um projeto interdisciplinar ou quais atividades devem ser abordadas em um projeto. Porém, ele oferece uma outra possibilidade para que o professor use em sua sala de aula, tornando o processo de aprendizagem de seus alunos cada vez mais significativo.

Aventais e ingredientes preparados? 3, 2, 1, *start cooking!*

Observação: As imagens apresentadas foram retiradas ou adaptadas da Internet e têm suas referências indicadas. Não se pretende ferir os direitos autorais de nenhum autor.



Áreas do conhecimento

Sharechef tem o objetivo de ser desenvolvido a partir de um projeto interdisciplinar. Quando foi aplicado o projeto, as áreas do conhecimento escolhidas para fazerem parte desse trabalho em conjunto com a Língua Inglesa foram: Matemática, Geografia e Ensino Religioso.

O tema escolhido foi a partilha do pão. Portanto, em cada aula foi abordado esse tema e agregado a ele, aspectos referentes à área do conhecimento, que a partir das discussões, trariam contribuições para a realização do trabalho.

A seguir, o manual apresenta sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas em conjunto com os demais componentes curriculares.

Vale lembrar que esse material compartilha sugestões, mas o professor pode adaptar o projeto para o seu contexto educacional.



A etapa da Língua Inglesa oportuniza aos alunos a noção de que língua está presente em todos os contextos. Podemos aprender novas palavras relacionadas a receitas culinárias, também podemos perceber que a receita de um prato, precisa respeitar uma estrutura. Além disso, podemos refletir que o pão se relaciona com diversos âmbitos de nossa vida, pois recebe diversos significados. Também aprendemos que o ato da partilha é essencial na nossa vida em sociedade.

E não é que a Língua Inglesa pode ir além do estudo da gramática?! Vamos usá-la para cozinhar e partilhar!

Apresentamos a seguir a tabela que apresenta as atividades realizadas nas aulas de Língua Inglesa:



Atividades	Objetivos	Uso da Língua Inglesa	Número de aulas
Apresentação da proposta do Projeto Interdisciplinar A partilha do pão. (Atividade 1: Escrita de uma receita de pão em língua inglesa; Atividade 2: Gravação de um vídeo apresentando a receita (passo a passo), em língua inglesa, e o momento de partilha, e postar no Youtube	- Instigar os alunos para a reflexão acerca da partilha. - Despertar a autonomia e a criatividade do aluno. - Desenvolver o engajamento dos alunos acerca do contexto social.	O pão	1 hora/aula (50 min)
Discussão sobre a simbologia do pão. Análise do gênero de texto "receita" e vocabulário utilizado.	- Despertar a autonomia e a criticidade do aluno.	Vocabulário, em inglês, relacionado a receita, unidades de medida e ingredientes. <i>Steps of a recipe</i>	1 hora/aula (50 min)
Apresentação da história do pão e a importância nas diferentes culturas mundiais.	- Despertar a criatividade e criticidade do aluno. - Oportunizar o contato com outras culturas.	<i>Origins of Bread and Bakery.</i>	1 hora/aula (50 min)
Análise do uso dos imperativos em língua inglesa.	- Desenvolver a escrita e a oralidade através dos Imperativos.	<i>Imperatives</i>	1 hora/aula (50 min)
Discussão sobre o Dia de Ação de Graças e a relação com o pão.	- Desenvolver o engajamento dos alunos. - Oportunizar o contato com outras culturas.	<i>Thanksgiving</i>	1 hora/aula (50 min)

Fonte: Autora (2020)

A seguir, apresento cada atividade mencionada na tabela.



Atividade I

O primeiro encontro, apresenta a proposta do Projeto Interdisciplinar *Sharechef*, explicando as atividades propostas, escrita e gravação de um vídeo com a produção oral, em língua inglesa. Além disso, reflete sobre o ato da partilha e a importância para o convívio social.

Quais os objetivos desta atividade?

- a) Instigar os alunos para a reflexão acerca da partilha.
- b) Despertar a autonomia e a criatividade do aluno.
- c) Desenvolver o engajamento dos alunos acerca do contexto social.

1. Apresente a proposta do projeto interdisciplinar.
2. Explique as etapas do projeto, apresentando as atividades a serem desenvolvidas pelos alunos.
3. Reflita sobre a importância do ato da partilha para o convívio social.

Dica

Destaque que as atividades serão produzidas em Língua Inglesa.



Atividade I

Sugestões

Proposta do Projeto

 **MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS**
SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ONLINE
ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS 

PROJETO INTERDISCIPLINAR
SHARECHEF

DISCIPLINA:

- Ensino Religioso.
- Geografia.
- Língua Inglesa.
- Matemática.

Esta proposta de projeto faz parte da Pesquisa de Mestrado Sharechef, propostas interdisciplinares no Ensino de Língua Inglesa Online através das Metodologias Ativas, desenvolvido pela Prof.^a Jocasta Kwecko, no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade do Pampa - Campus Bagé.

A pandemia e o isolamento físico nos possibilitaram reflexões e mudanças de comportamento para enfrentar o novo normal que estamos vivenciando. Novos hábitos de higiene e de prevenção foram acrescentados na nossa rotina, bem como o isolamento nos distanciou e passamos a ter a tecnologia digital como recurso para estarmos com nossos amigos, familiares e professores.

A pandemia também possibilitou o despertar da solidariedade e consciência para partilhar o tempo e o alimento com aqueles que têm maior carência. Esse tempo nos faz pensar sobre o que é realmente necessário e básico. E o pão é um símbolo do necessário. Um símbolo profundamente vinculado à vida. Do ponto de vista antropológico, comida e vida são realidades inseparáveis, em todas as culturas os momentos principais da vida humana são associados a comida e não apenas a comida, mas a comida partilhada. Inclusive, a própria palavra "compartilhar" significa partilhar o pão.

Uma das profissões que se caracteriza pela ação de partilhar é a docência, e a docência quer partilhar conhecimentos, partilhar experiências de vida e conduzir os alunos a ter mais vida. O projeto tem como intuito possibilitar aos alunos experiências de partilha de conhecimento, afeto, experiência e também de alimento. Por isso, o pão será o símbolo para a construção desse trabalho.

Durante as aulas destinadas ao desenvolvimento desse projeto, cada professor trabalhará aspectos relevantes para a realização das propostas de trabalho, possibilitando a reflexão e o desenvolvimento da criatividade e autonomia de cada aluno.

1) **Escrita de uma receita de pão em língua inglesa, individualmente**, acrescentando o modo de fazer, o passo a passo do vídeo que será gravado posteriormente e a estimativa do custo e rendimento da receita.
O arquivo deverá ser postado no Google Classroom pela atividade correspondente.

2) **Gravação de um vídeo, individualmente**, no qual o aluno apresentará sua receita de pão. Nesse vídeo, o estudante deverá falar **em língua inglesa**, apresentando o pão escolhido, mostrando os ingredientes necessários para a receita, bem como o passo a passo para cozinhar. Após o pão pronto, cada aluno fará a partilha do mesmo e esse momento também deverá fazer parte do vídeo.

O vídeo tem que apresentar **legendas em língua portuguesa**. Também o vídeo deverá ser postado no **Youtube** em modo não listado com o **título: SHARECHEF_NOME DO ESTUDANTE** e o seu link socializado via Google Classroom, na atividade correspondente.

Lembrem que o material apresentado na receita escrita, será utilizado no vídeo.

Sugestões de momento de partilha

Para o momento da partilha do pão, cada aluno poderá usar o recurso de foto ou vídeo. **NÃO esquecendo de acrescentar ao vídeo produzido.**

- Partilha com a família (café)
- Partilha com amigos (café virtual)
- Partilha na geladeira comunitária
- Partilha com morador de rua
- Outras

Texto disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1ICVX7vTMuxiZGYyndCgURJiq-wwU6VB7/edif?usp=sharing&ouid=113666878283863109946&rtfop=true&sd=true>



Atividade 2

O segundo encontro, instiga os alunos a refletir sobre a simbologia do pão, relacionando com o que foi discutido no primeiro encontro sobre partilha. Também introduz o gênero textual receita e vocabulário relacionado ao assunto, em língua inglesa.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Despertar a autonomia e a criatividade do aluno.

1. Retome o papel da partilha no convívio social.
2. Instigue os alunos a refletir sobre Partilha e Pão com as questões de *Warm Up*.
3. Discuta sobre a importância do Pão e dialogue sobre as experiências na execução de uma receita de pão.
4. Apresente vocabulário, em inglês, relacionado a receita, ingredientes e unidades de medidas.
5. Introduza o gênero textual "Receita", destacando as partes do texto.
6. Analise exemplos de receitas.
7. Solicite aos alunos que procurem receitas em sites de culinária.

Dica

Na momento da partilha, sugira aos alunos que se expressem na língua que se sentirem mais a vontade, português ou inglês.



Atividade 2

Sugestões

Warm Up Questions

- What is the importance of bread in our lives?
- Do you think that bread is just food? Why?
- In your opinion, what is the symbolism of bread in people's life?
- Do you know how to bake some bread?

Cooking Vocabulary

Verbs

Chop
Slice
Whisk
Melt
Stir
Mix
Fry
Swirl
Bake
Pour/Spread



Utensils Measurements

Pan
Bowl
Cup
Teaspoon
Tablespoon



Food Spices Seasonings

Vegetable oil
Cinnamon
Baking soda
Whole milk
Salt
Egg
Flour
Sour cream
Sugar
Butter





Atividade 2

Sugestões

Warm Up Questions

- What is the importance of bread in our lives?
- Do you think that bread is just food? Why?
- In your opinion, what is the symbolism of bread in people's life?
- Do you know how to bake some bread?

Cooking Vocabulary

Verbs

Chop
Slice
Whisk
Melt
Stir
Mix
Fry
Swirl
Bake
Pour/Spread



Utensils Measurements

Pan
Bowl
Cup
Teaspoon
Tablespoon



Food Spices Seasonings

Vegetable oil
Cinnamon
Baking soda
Whole milk
Salt
Egg
Flour
Sour cream
Sugar
Butter





Atividade 2

Sugestões

Warm Up Questions

- What is the importance of bread in our lives?
- Do you think that bread is just food? Why?
- In your opinion, what is the symbolism of bread in people's life?
- Do you know how to bake some bread?

Cooking Vocabulary

Verbs

Chop
Slice
Whisk
Melt
Stir
Mix
Fry
Swirl
Bake
Pour/Spread



Utensils Measurements

Pan
Bowl
Cup
Teaspoon
Tablespoon



Food Spices Seasonings

Vegetable oil
Cinnamon
Baking soda
Whole milk
Salt
Egg
Flour
Sour cream
Sugar
Butter






Atividade 2

Sugestões

Exemplo de Receita



Sandwich Bread
★★★★★
4.9 from 173 reviews

Prep Time: 3 hours, 20 minutes **Cook Time:** 32 minutes **Total Time:** 4 hours **Yield:** 1 loaf

You only need 7 ingredients to make this simple sandwich bread. Soft and buttery with a chewy/crisp crust, this fresh loaf of bread will quickly become a staple in your kitchen. See recipe notes for freezing and overnight instructions. You can also reference my Baking with Yeast Guide for answers to common yeast FAQs.

Ingredients

- 1 cup (240ml) **water**, warmed to about 110°F
- 1/4 cup (60ml) **whole milk**, warmed to about 110°F
- 2 and 1/4 teaspoons (7g) **Platinum Yeast by Red Star** (1 standard packet)
- 2 Tablespoons (25g) **granulated sugar**
- 4 Tablespoons (1/4 cup; 60g) **unsalted butter**, softened to room temperature
- 1 and 1/2 teaspoons **salt**
- 3 and 1/4 cups (410g) **all-purpose flour or bread flour** (spoon & leveled)*

Instructions

- 1 **Prepare the dough:** Whisk the warm water, warm milk, yeast, and sugar together in the bowl of your stand mixer fitted with a dough hook or paddle attachment. Cover and allow to sit for 5 minutes.
- 2 **Add the butter, salt, and 1 cup flour.** Beat on low speed for 30 seconds, scrape down the sides of the bowl with a rubber spatula, then add another cup of flour. Beat on medium speed until relatively incorporated (there may still be chunks of butter). Add the remaining flour and beat on medium speed until the dough comes together and pulls away from the sides of the bowl, about 2 minutes. *"If you do not own a mixer, you can mix this dough with a large wooden spoon or rubber spatula. It will take a bit of arm muscle!"*
- 3 **Knead the dough:** Keep the dough in the mixer and beat for an additional 2 minutes or knead by hand on a lightly floured surface for 2 minutes. (See video tutorial above if you need a visual of kneading dough by hand.)
- 4 **1st Rise:** Lightly grease a large bowl with olive oil or nonstick spray. Place the dough in the bowl, turning it to coat all sides in the oil. Cover the bowl with aluminum foil, plastic wrap, or a clean kitchen towel. Allow the dough to rise in a relatively warm environment for 1-2 hours or until double in size. (I always let it rise on the counter. Takes about 2 hours. For a tiny reduction in rise time, see my answer to *Where Should Dough Rise?* in my *Baking with Yeast Guide*.)
- 5 **Grease a 9x5 inch loaf pan.**
- 6 **Shape the bread:** When the dough is ready, punch it down to release the air. Lightly flour a work surface, your hands, and a rolling pin. Roll the dough out into a large rectangle, about 6x15 inches. It does not have to be perfect—in fact, it will probably be rounded on the edges. That's ok! Roll it up into an 8 inch log and place in the prepared loaf pan.
- 7 **2nd Rise:** Cover shaped loaf with aluminum foil, plastic wrap, or a clean kitchen towel. Allow to rise until it's about 1 inch above the top of the loaf pan, about 1 hour. (See video and photo above for a visual.)
- 8 **Adjust oven rack to a lower position and preheat oven to 350°F (177°C).** (It's best to bake the bread towards the bottom of the oven so the top doesn't burn.)
- 9 **Bake the bread:** Bake for 30-34 minutes or until golden brown on top. If you gently tap on the loaf, it should sound hollow. If you notice the top browning too quickly, loosely tent the pan with aluminum foil. (I usually add aluminum foil over the loaf around the 20 minute mark.) Remove from the oven and allow bread to cool for a few minutes before slicing and serving. Feel free to let it cool completely before slicing, too.
- 10 **Cover leftover bread tightly and store at room temperature for 2-3 days or in the refrigerator for up to 10 days.**

Texto disponível em:

<https://sallysbakingaddiction.com/sandwich-bread/print-recipe/78612/>



Atividade 2

Sugestões

Comprehension Questions

***Take a look at the text and answer the questions.
You don't need to read the text yet.***

- What text genre is it?
- What is the purpose of this text genre?
- How many parts does the text have? Which are they?
- How long will it take for the recipe be ready?
- Where was the recipe published?

Recipe Genre

A recipe text is composed of "the list of foods used as ingredients" and "text describing the step-by-step instructions on how to cook the dish".

The text part consists of several short sentences describing chef actions and food state transitions. Sometimes a sentence includes more than one event.


Texto disponível em:
http://www.lirmm.fr/eca12012/images/stories/eca1_doc/pdf/workshop/W29_proceedingsCWC2012.pdf#page=29



Atividade 2

Sugestões

Exemplo de Receita



Cinnamon Swirl Quick Bread
★★★★★
4.9 from 538 reviews

Prep Time: 20 minutes **Cook Time:** 55 minutes **Total Time:** 2 hours **Yield:** 1 loaf

*This vanilla flavored **cinnamon swirl quick bread** is moist and soft with a thick ribbon of cinnamon sugar swirled inside. Feel free to turn this recipe into muffins or mini loaves. See recipe notes below.*

Ingredients

CINNAMON SWIRL

- 1/2 cup (100g) **granulated sugar**
- 1 Tablespoon **ground cinnamon**

BREAD

- 2 cups (250g) **all-purpose flour** (spoon & leveled)
- 1 teaspoon **baking soda**
- 1/2 teaspoon **salt**
- 1 large **egg**, at room temperature
- 3/4 cup (150g) **granulated sugar**
- 1/3 cup (80ml) **vegetable oil**
- 1/3 cup (80g) **sour cream** (or plain yogurt/Greek yogurt), at room temperature*
- 2/3 cup (160ml) **whole milk**, at room temperature*
- 1 and 1/2 teaspoons **pure vanilla extract**
- **optional:** **vanilla icing**

Instructions

- 1 Preheat oven to 350°F (177°C). Spray a 9x5 inch loaf pan with nonstick spray.
- 2 **Cinnamon Swirl:** Mix the 1/2 cup (100g) granulated sugar and 1 Tablespoon of ground cinnamon together.
- 3 **Bread:** Whisk the flour, baking soda, and salt together in a large bowl. In a medium bowl, whisk the egg and 3/4 cup (150g) granulated sugar together until combined. Whisk in the oil, sour cream, milk, and vanilla extract. Pour the wet ingredients into the dry ingredients, then whisk to completely combine. Avoid over-mixing. You will have about 3 cups of batter.
- 4 Pour/spread half of the batter into prepared loaf pan. Sprinkle almost all of the cinnamon sugar evenly on top (reserve about 2 Tablespoons for topping). It's a very thick layer of cinnamon sugar. Carefully pour/spread remaining batter evenly on top. The top layer of batter will want to stick to the cinnamon sugar filling, making spreading a little tougher to do, but use a spoon to carefully spread it out as best you can. Sprinkle with the rest of the cinnamon sugar. Using a knife, make a large swirl down the loaf pan, as shown in the video tutorial above. Avoid over-swirling, which will mix the layers together too much.
- 5 Bake the bread for 50 minutes to 1 hour, covering loosely with foil about halfway through to prevent the top from over-browning. Poke the center of the bread with a toothpick. If it comes out clean, the bread is done. Oven times will vary between ovens. My bread usually takes 55 minutes. Cool bread completely in the pan set on a wire rack.
- 6 Drizzle with icing, if using. Slice and serve. Cover and store leftover bread at room temperature for 1 day or in the refrigerator for up to 1 week.

Texto disponível em:

<https://sallysbakingaddiction.com/cinnamon-swirl-quick-bread/print-recipe/84056/>



Atividade 2

Sugestões

Comprehension Questions

Read the instructions of Cinnamon Swirl Bread recipe below and number the steps according to the original recipe.

- () Bake the bread for 50 minutes to 1 hour.
- () Preheat oven to 350°F.
- () Drizzle with icing. Slice and serve.
- () Pour/spread half of the batter into prepared loaf pan.
- () Mix the 1/2 cup granulated sugar and 1 tablespoon of ground cinnamon together.

Dica

Solicite que os estudantes pesquisem em sites culinários, diferentes tipos de receitas e tragam as informações para compartilhar com o grupo.



Atividade 3

O terceiro encontro, oportuniza a vivência da história do pão e a sua importância nas diferentes culturas mundiais.

Quais os objetivos desta atividade?

- a) Despertar a criatividade e criticidade do aluno.
- b) Oportunizar o contato com outras culturas.

1. Retome o que foi discutido e apresentado no segundo encontro.
2. Motive os alunos a partilhar suas receitas pesquisadas.
3. Introduza a História do Pão.
4. Relate a importância do Pão ao longo das eras.
5. Relacione o Pão e a Cultura.
6. Instigue os alunos a refletirem sobre o pão que eles gostam e os incentive a pesquisar sobre a origem e a cultura a qual pertence.
7. Solicitar aos alunos que façam a escrita de suas receitas de pão, incluindo os ingredientes, passo a passo, rendimento e o custo.

Your Turn

Think about some bread recipe that you like.

- Which culture does it belong?
- Does it have a meaning to the culture?

Search for the information and bring it to share in class.



Atividade 3

Sugestões

History of bread

Bread is a staple food prepared by baking dough of flour and water. Bread is probably the most widely consumed food in the world. It is portable and compact, and also an important source of carbohydrates which tells us a lot why it has been a very important part of our diet for at least 30,000 years.

Upper Paleolithic Period in Europe
Water and grains
Gruel

Neolithic Period
Wheat and barley
Mesopotamia
Cereals

Ancient Greece - first ovens with a door
Medieval Europe - bread as a plate (trencher)

White bread
Dark, whole grain bread



Texto adaptado disponível:
<http://www.historyofbread.com/bread-history/history-of-bakery/>
Imagem retirada de:
<https://pixabay.com/pt/fotos/bread-still-life-food-bakery-4027383/>



The importance of bread through the Ages

Egyptians

The ancient Egyptians were experimenting with different types of grains to produce a variety of bread products with different textures and flavours.

Successful bread making was considered an important life skill for ancient Egyptians. Paintings in the pyramids show that the dead were buried with loaves of bread to provide sustenance in the afterlife.

Romans

They used sieves to produce finer flour. They invented two types of oven; The "Brick" oven and the "Three legged pot".



Vikings and Normans

The Vikings made bread mainly from rye grain, which produces a dense hard bread.

They constructed watermills and windmills close to the fields to facilitate flour production.

18th Century

The development and use of roller flour mills in the 1700's, led to the production of much better quality flours..

19th Century

By the end of the 19th century, the steel roller mills had arrived. These mills produced much softer finer flour, which produced better quality breads. Gas ovens replaced wooden and coal burning brick ovens.

20th Century

By the 20th century, highly automated flour mills with steel rollers were in place. This highly automated process resulted in the production of better quality and different varieties of flours.

Bread and Culture



Pão de queijo, Brazil

Brazil's most snackable treats, a cheesy bread roll whose crisp crust gives way to a tender, lightly sour interior.



Marraqueta, Chile

Split into four lobes, the marraqueta has a pale, fluffy interior, but the ubiquitous roll is all about the crust.



Shaobing, China

Crack into the sesame-seed crust of a shaobing to reveal tender layers that are rich with wheat flavor.



Paratha, India

Flatbreads go wonderfully flaky in this whole-wheat Indian treat, which can be eaten plain or studded with savory fillings.



Appam, Sri Lanka

A thin, fermented batter of rice flour and coconut milk turns crisp in the bowl-shaped pans used for cooking appam, one of Sri Lanka's most ubiquitous treats.



Fry bread, Navajo Nation

Now a symbol of perseverance and tradition, fry bread was created by the Navajo people using government-provided stores of white flour, lard and sugar.



Sangak, Iran

Eat the flatbread on its own, or turn it into an Iranian-style breakfast: Use a piece of sangak to wrap salty cheese and a bundle of aromatic green herbs.



Karavai, Russia

Bread baking becomes art on Russian holidays, when golden loaves of karavai are decked in dough flowers, animals and swirls.



Atividade 4

O quarto encontro, possibilita ao aluno o contato com o uso dos *Imperatives* em Língua Inglesa para o desenvolvimento da escrita e da oralidade. Também oportuniza avaliação da sua produção escrita.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Desenvolver a escrita e a oralidade através dos *Imperatives*.

1. Introduza o uso dos *Imperatives*.
2. Demonstre exemplos do uso da estrutura.
3. Apresente a estrutura em questões de provas seletivas.
4. Solicite que os alunos revejam a escrita de suas receitas e verifiquem o uso da estrutura estudada.
5. Oriente os alunos a realizarem a gravação de seus vídeos, abordando a receita escolhida, com os ingredientes, passo a passo, características sobre o pão escolhido e o registro do momento de partilha.

Dica

Destaque que o vídeo apresentará a produção oral em Língua Inglesa, contendo legendas em Português.
O momento da partilha poderá ser através de vídeo ou imagem.



Atividade 4

Sugestões

Imperative

You can use the imperative form to give an order, to give a warning or advice, and (if you use “please”) to make a request.

To make the imperative, use the infinitive of the verb without ‘to’:

“Come here!”

“Sit down!”

To make a negative imperative, put “do not” or “don’t” before the verb:

“Don’t go!”

“Do not walk on the grass.”

The imperative can be used for all subjects (you, he, they and we), but you can also use “let’s” before the verb if you are including yourself in the imperative:

“Let’s stop now.”

“Let’s have some lunch.”

The negative of “let’s” is “let’s not”:

“Let’s not argue!”

“Let’s not tell her about it.”

Advertisements



Imagens retiradas de:

<https://www.marketingweek.com/kit-kat-looks-to-set-pulses-racing-with-cops-and-robbers-ad/>

<https://lovetaylorchristine.wordpress.com/2017/05/07/open-coca-cola-happiness-typography-reverse-engineer-post/>

<https://www.deviantart.com/zaborack/art/Coca-Cola-Advertisement-Refresh-Yourself-285438438>

Enem



CARNIVAL Experience Brazilian Culture & Dance
Monday, February 13 · 4:15pm-7:30pm · Knight Auditorium

Presentations:
Brazilian Embassy: Hosting 2016 Rio Janeiro Olympic Games & 2014 Soccer World Cup
Brazilian Babson students: Globetrotter about Brazil

Dance:
Professional performances of Samba & Forro
FREE Dance lessons in Forro

FREE AUTHENTIC BRAZILIAN FOOD AND DRINKS

Want to help? Questions? Please contact:
Dana Riechman in 1555 at driebman@babson.edu
Alfredo Gago at agago1@babson.edu

Sponsored by: 

Disponível em: <<http://www.google.com.br/imgres?q=BRAZILIAN+CULTURE&start=277&hl=pt.>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

De acordo com o anúncio,

- The most important cultural event in the Brazilian culture is carnival.
- The invitation to the event is made through an imperative sentence.
- The event will happen on the weekend and will last all day long.
- The event is addressed to Brazilian students who live abroad.



Atividade 4

Sugestões

Enem

(UFPB/1997)

TEXTO:

Brazilian cooking is exuberant and varied, reflecting the history and geography of this big country. In the northeast, there is an exciting mixture of the food of the Guarani Indians, the colonizing Portuguese and African slaves. The “Moqueca de Camarão”, for example, shows the influences of the local indians and of the Africans who were brought in by the Portuguese to work on the sugar plantations. The easiest method of cooking this dish is described below:

Press the garlic with the salt and add to the shrimp. Heat the oil in a frying pan and add the onion, tomatoes, coriander, pepper, and lemon juice and cook for 5 minutes. Add the coconut milk and cook again for 5 minutes. Serve with rice.

(Adapted from ORTIZ, Elisabeth Lambert, A Little Brazilian Cookbook. San Francisco, Chronicle Books, 1992).

In the text, the verbs in italics show:

- that the author is giving some advice.
- the narrator is expressing a deep emotion.
- a large number of strict conditions.
- a purely hypothetical situation.
- a sequence of instructions.



Atividade 5

O quinto e último encontro, possibilita que os alunos se envolvam com o Dia de Ação de Graças, *Thanksgiving*, tendo contato com a história dessa tradição. Além de refletir sobre pelo o que eles são gratos na vida.

Quais os objetivos desta atividade?

- a) Desenvolver o engajamento dos alunos.
- b) Oportunizar o contato com outras culturas.

1. Apresente a história do *Thanksgiving* e suas comemorações.
2. Motive os alunos a partir de uma reflexão, responderem pelo o que eles são gratos.

History of Thanksgiving

Thanksgiving Day is a national holiday in the United States, and Thanksgiving 2020 occurs on Thursday, November 26. In 1621, the Plymouth colonists and Wampanoag Native Americans shared an autumn harvest feast that is acknowledged today as one of the first Thanksgiving celebrations in the colonies. President Abraham Lincoln proclaimed a national Thanksgiving Day to be held each November.

In Canada - on the second Monday in October.
In the United States - on the fourth Thursday in November.



Texto e imagem adaptados disponíveis em: <https://www.history.com/topics/thanksgiving/history-of-thanksgiving/>
<https://www.britannica.com/topic/Thanksgiving-Day>



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=faUYJ9fMIGg>



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LNw8f02wvTo&t=9s>

Thanksgiving Parade

Parades have also become an integral part of the holiday in cities and towns across the United States. Presented by Macy's department store since 1924, New York City's Thanksgiving Day parade is the largest and most famous, attracting some 2 to 3 million spectators along its 2.5-mile route and drawing an enormous television audience.

It typically features marching bands, performers, elaborate floats conveying various celebrities and giant balloons shaped like cartoon characters.



Texto e imagem adaptados disponíveis em: <https://www.history.com/topics/thanksgiving/history-of-thanksgiving/>
<https://people.howstuffworks.com/culture-traditions/holidays-other/macys-thanksgiving-day-parade.htm>



Imagens retiradas de: <https://www.history.com/news/quirky-vintage-photos-of-the-macys-thanksgiving-day-parade>
<https://tradukka.com/dictionary/en/parade>

Turkey pardon

Beginning in the mid-20th century, the president of the United States has “pardoned” one or two Thanksgiving turkeys each year, sparing the birds from slaughter and sending them to a farm for retirement. A number of U.S. governors also perform the annual turkey pardoning ritual.



Texto e imagem adaptados disponíveis em: <https://www.history.com/topics/thanksgiving/history-of-thanksgiving/>
<https://www.jfklibrary.org/asset-viewer/archives/JFKWHP/1963/Month%2011/Day%2019/JFKWHP-1963-11-19-A>
https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D78ofgmnAjlQ&psig=AOvVawQJU8O-T8yaHqEsD4iBIQjv&ust=1632206867347000&source=images&cd=vfe&ved=0CA5QjR_xqFwoTCNiC5sr6jPMCFQAAAAA4AAAAABAD
https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D0lRgYgEm5HY&psig=AOvVaw0zGKK0xmegL0k5mr7jEnQY&ust=1632207076434000&source=images&cd=vfe&ved=0CA5QjR_xqFwoTCIj5hMH7jPMCFQAAAAA4AAAAABAD



Atividade 5

Sugestões



Imagem retirada de: <https://pixabay.com/photos/sandwich-bread-poverty-homeless-5549852/>



Que receita não usa a matemática? A quantidade dos ingredientes, as unidades de medida, o custo e o rendimento são elementos essenciais para termos uma excelente receita, não é mesmo?

A etapa da matemática oportuniza aos alunos a noção de que os números e as unidades de medida são essenciais quando nos preparamos para executar uma receita, pois para atingir o resultado final é primordial que as quantidades se relacionem. Não podemos colocar ingredientes a mais e nem a menos! Além disso, traz a noção do quanto a receita pode render e do custo para ser feita!

Apresentamos a seguir a tabela que apresenta as atividades realizadas nas aulas de matemática:



Matemática

Atividades	Objetivos	Uso da Matemática	Número de aulas
Reflexão sobre o que é solidariedade e o pão como símbolo. Unidades de medida e equivalências.	<ul style="list-style-type: none">- Instigar os alunos para a reflexão acerca da solidariedade.- Desenvolver a compreensão e aplicação das unidades de medida.	Unidades de medida. Equivalências.	1 hora/aula (50 min)
Construção de uma receita e o uso de unidades de medida. Rendimento e custo de uma receita.	<ul style="list-style-type: none">- Relacionar as unidades de medida e o uso em contexto diário.- Analisar e avaliar o rendimento e o custo de uma receita.	Unidades de medida. Rendimento. Custo.	1 hora/aula (50 min)

Fonte: Autora (2020)

A seguir, apresento cada atividade mencionada na tabela.



Matemática

Atividade I

O primeiro encontro, além de oportunizar uma reflexão acerca da solidariedade e da simbologia do pão, apresenta as unidades de medida e equivalências.

Quais os objetivos desta atividade?

- a) Instigar os alunos para a reflexão acerca da solidariedade;
- b) Desenvolver a compreensão e a aplicação das unidades de medida.

1. Reflita sobre o significado de solidariedade.
2. Motive os alunos a partir de um relato, vídeo, propaganda que demonstre ações solidárias.
3. Pergunte aos alunos o que é solidariedade para cada eles.
4. Relacione a solidariedade e o pão como símbolo.
5. Faça uma lista com os tipos de pães que os estudantes conhecem (nesse momento, o professor poderá exemplificar com imagens dos pães).
6. Apresente uma receita de pão.
7. Apresente as unidades de medidas.



Atividade I

Sugestões

Passo 2

Motive os alunos a partir de um relato, vídeo, propaganda que demonstre ações solidárias.

Para o 2º passo, sugerimos o vídeo a seguir:



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_pMMlg7acTA

Passo 6

Apresente uma receita de pão.

Para o 6º passo, sugerimos o seguinte vídeo:



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=P-_YQwR04CQ



Atividade I

Sugestões

Passo 7

Apresente as unidades de medidas.

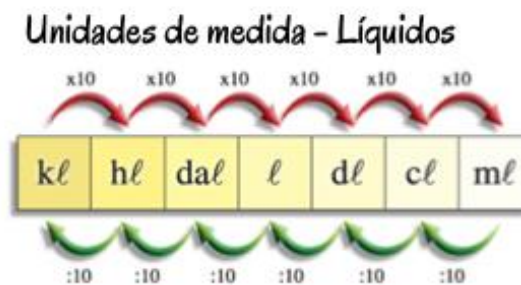


Imagem adaptada de: <https://concurseira.com.br/wp-content/uploads/2018/06/SISTEMAS-DE-UNIDADES-DE-MEDIDA-NOVOS-SLIDES-1.pdf>

Medidas



Imagem adaptada de: <https://aprendercozinhar.com.br/tabela-e-equivalencias-de-pesos-e-medidas/>

Tabela de Conversão

MEDIDAS-PADRÃO NA CULINÁRIA: TABELA DE CONVERSÃO		
1 kg	1.000 g	2.205 lb
1 lb	453,6 g	16 oz
1 lb 15 oz	680,4 g	225 g
1/4 kg	250 g	8.8 oz
1/2 kg	500 g	17.6 oz = 4 lb
3/4 kg	750 g	26.4 oz
1 kg	1.000 g	35.3 oz
1/4 lb	113,3 g	3.5 oz
1/2 lb	226,7 g	7.0 oz
3/4 lb	340,1 g	10.5 oz = 2 lb
1 lb	453,6 g	14 oz
1 kg	2.205 lb	35.3 oz

Imagem adaptada de: <https://www.planthe.com/medidas-padro-na-culinaria/>



Atividade I

Sugestões

Passo 7

Apresente as unidades de medidas.

Exemplos

	Farinha de Trigo	1 xícara ----- 130g 1/2 xícara ----- 60g 1/3 xícara ----- 40g 1/4 xícara ----- 30g 1 colher de sopa ----- 7,5g
	Manteiga	1 xícara ----- 200g 1/2 xícara ----- 100g 1/3 xícara ----- 65g 1/4 xícara ----- 50g 1 colher de sopa ----- 15g
	Açúcar	1 xícara ----- 180g 1/2 xícara ----- 90g 1/3 xícara ----- 60g 1/4 xícara ----- 45g 1 colher de sopa ----- 15g
	Chocolate	1 xícara ----- 90g 1/2 xícara ----- 45g 1/3 xícara ----- 30g 1/4 xícara ----- 20g 1 colher de sopa ----- 6g
	Líquidos <i>(água, leite, óleo, etc.)</i>	1 xícara ----- 240ml 1/2 xícara ----- 120ml 1/3 xícara ----- 80ml 1/4 xícara ----- 60ml 1 colher de sopa ----- 15ml 1 colher de chá ----- 5ml

Equivalências

AÇÚCAR REFINADO

1 XÍCARA - 180 g
1/2 XÍCARA - 90 g
1/3 XÍCARA - 60 g
1/4 XÍCARA - 45 g
1 COLHER (SOPA) - 15 g

AVEIA EM FLOCOS FINOS

1 XÍCARA - 100 g
1/2 XÍCARA - 50 g
1/3 XÍCARA - 35 g
1/4 XÍCARA - 25 g
1 COLHER (SOPA) - 15 g

FARINHA INTEGRAL

1 XÍCARA - 120 g
1/2 XÍCARA - 60 g
1/3 XÍCARA - 40 g
1/4 XÍCARA - 30 g
1 COLHER (SOPA) - 20 g

FARINHA DE TRIGO

1 XÍCARA - 120 g
1/2 XÍCARA - 60 g
1/3 XÍCARA - 40 g
1/4 XÍCARA - 30 g
1 COLHER (SOPA) - 15 g

MEL/ GLUCOSE DE MILHO

1 XÍCARA - 300 g
1/2 XÍCARA - 150 g
1/3 XÍCARA - 100 g
1/4 XÍCARA - 75 g
1 COLHER (SOPA) - 15 g

LÍQUIDOS (ÁGUA, LEITE, ÓLEO, ETC.)

1 XÍCARA - 240 g
1/2 XÍCARA - 120 g
1/3 XÍCARA - 80 g
1/4 XÍCARA - 60 g
1 COLHER (SOPA) - 15 g



Matemática

Atividade 2

O segundo encontro, possibilita a construção de uma receita de pão, aplicando as unidades de medida já trabalhadas. Além disso, discute sobre o rendimento e o custo de uma receita.

Quais os objetivos desta atividade?

- a) Relacionar as unidades de medida e o uso no contexto diário.
- b) Analisar e avaliar o rendimento e o custo de uma receita.

1. Converse com os alunos sobre a execução (passo a passo) de uma receita, questionando se eles já tiveram essa experiência.
2. Pergunte sobre unidades de medida popularmente utilizadas.
3. Apresente o passo a passo da construção de uma receita: Lista de Ingredientes, Passo a Passo, Dicas.
4. Introduza rendimento e apresente exemplos de rendimento de uma receita.
5. Demonstre como pode ser calculado o rendimento de uma receita.
6. Fale sobre o custo de uma receita e exemplifique como uma receita pode ser orçada.



Atividade 2

Sugestões

Passo 4

Introduza rendimento e apresente exemplos de rendimento de uma receita.

DOCE PRÁTICO DE LARANJA

🕒 Rende: 4 porções
🕒 Tempo de preparo: 15 min

Ingredientes:

- ▶ 4 laranjas
- ▶ 1 cálice de licor de laranja
- ▶ 1 colher (sopa) de açúcar
- ▶ 1 colher (sopa) de canela em pó

Modo de fazer:

- ♦ Retire a casca das laranjas e corte-as em rodélas. Distribua-as sobre um refratário, polvilhe com a mistura de açúcar e canela e, por último, regue com o licor. Sirva gelado.

Imagem adaptada de:
<http://docescomreceitas.blogspot.com/2010/>

aumentando ou reduzindo
porções de receitas

Não há problema com números inteiros às vezes, basta somar ou subtrair, mas atente para as frações para que tudo fique em proporção!

$2 \times \frac{1}{4} = \frac{2}{4}$
multiplicando 12 por 4
 $2 \times \frac{1}{4} = \frac{2 \times 12}{4 \times 12} = \frac{24}{48}$

Para multiplicar
basta conservar a parte de baixo (denominador) e multiplicar a parte de cima (numerador)

$1 - 2 = \frac{1}{1} - \frac{2}{1} = \frac{1 - 2}{1} = \frac{-1}{1}$
outro exemplo
 $\frac{5}{4} - \frac{2}{4} = \frac{5 - 2}{4} = \frac{3}{4}$

Para dividir
É só manter o primeiro número e multiplicar pelo inverso do segundo

Imagem adaptada de:
<https://anumariabraga.globo.com/materias/como-aumentar-diminuir-ingredientes-quantidades-receita/>



Atividade 2

Sugestões

Passo 6

Fale sobre o custo de uma receita e exemplifique como uma receita pode ser orçada.

Exemplo

	A	B	C	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
	Ingrediente	Quantidade da Embalagem	Preço		Pesos e medidas										
1					1 xíc	1/2 xíc	1/3 xíc	1/4 xíc	1 col (sopa)	1 col (chá)					
2	Arçobolado	400	R\$ 4,00		Açúcar	180g	90g	60g	45g	12g	4g				
3	Açúcar Confeiteiro	500	R\$ 2,25		Açúcar (confeiteiro)	140g	70g	45g	35g	4g	2,5g				
4	Açúcar Cristal	1000	R\$ 1,90		Chocolate em pó	90g	45g	30g	20g	4g	2g				
5	Açúcar Demerara	1000	R\$ 4,27		Farinha de trigo	120g	60g	40g	30g	7,5g	2,5g				
6	Açúcar Impalpável	1000	R\$ 3,99		Manteiga	200g	100g	65g	50g	15g	5g				
7	Açúcar Refinado	1000	R\$ 2,18		Líquidos	240ml	120ml	80ml	60ml	15ml	5ml				
8	Amido de milho	200	R\$ 1,20												
9	Bicarbonato	50	R\$ 2,18												
10	Buttermilk														
11	Café														
12	Canouros														
13	Cereja em calda														
14	Chocolate em pó														
15	Coertura chocolate														
16	Coertura chocolate branco														
17	Coco ralado														
18	Creme de leite														
19	Cremer tártaro														
20	Farfa de leite														

OBS: xíc = xícara
Col = Colher



Para a execução de uma receita, precisamos dos ingredientes, certo? E de onde vem a farinha, o fermento, o óleo?

A etapa da geografia oferece aos alunos a reflexão sobre a produção de alimentos, a globalização e os commodities. Além disso, faz pensar sobre os impactos no campo em razão da mecanização agrícola e do uso de defensivos e, também a influência do capitalismo na agricultura. A fome, o desemprego e o comprometimento dos recursos naturais são assuntos que também são discutidos.

Apresentamos a seguir a tabela que apresenta as atividades realizadas nas aulas de geografia:



Atividades	Objetivos	Uso da Geografia	Número de aulas
A explicação da fome em uma sociedade capitalista globalizada	Refletir sobre a relação entre a produção de alimentos e a fome visto que a maior parte das terras agricultáveis tem sido destinada a produção de commodities.	Agricultura. Produção alimentícia. Commodities.	1 hora/aula (50 min)
A mecanização agrícola e seus impactos no campo	Compreender os impactos socioambientais promovidos através da mecanização e do uso intenso de defensivos agrícolas.	Impactos socioambientais. Mecanização agrícola.	1 hora/aula (50 min)
A globalização da agricultura	Discutir sobre a expansão do capitalismo que ocorre por meio da evolução tecnológica especialmente nos meios de comunicação e transporte.	Capitalismo. Evolução tecnológica nos meios de comunicação e transporte.	1 hora/aula (50 min)

Fonte: Autora (2020)

A seguir, apresento cada atividade mencionada na tabela. Para todas as discussões e reflexões, os alunos tiveram contato com textos motivadores.



Atividade I

O primeiro encontro, que tem como tema A explicação da fome em uma sociedade capitalista globalizada, oportuniza uma discussão sobre a produção de alimentos, o uso da terra para a produção de commodities e a relação com a fome.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Refletir sobre a relação entre a produção de alimentos e a fome visto que a maior parte das terras agricultáveis tem sido destinada a produção de commodities.

1. Apresente o tema Globalização da Produção e do Consumo

2. Introduza questões norteadoras para a discussão

3. Reflita sobre a produção de alimentos e a fome.

4. Discuta sobre o uso das terras agricultáveis.

5. Introduza a produção de commodities.

6. Reflita sobre o uso das terras para a produção de commodities.

- O que é realmente necessário produzir?
- Quais os impactos do sistema produtivo?
- Quais os impactos do consumismo?
- Como a produção de alimentos é distribuída?
- Qual é a relação entre a globalização da produção e a globalização do consumo?

Texto Motivador

Disponível em:

<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/575943-a-explicacao-da-fome-em-uma-sociedade-capitalista-globalizada>



Atividade 2

O segundo encontro, que tem como tema *A mecanização agrícola e seus impactos no campo*, direciona os alunos para uma discussão sobre os impactos socioambientais decorrentes da mecanização e do uso intenso de defensivos agrícolas. Além disso, refletir sobre o aumento da produtividade, do surgimento do desemprego estrutural e do comprometimento dos recursos hídricos, o solo, a fauna e a flora.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Compreender os impactos socioambientais promovidos através da mecanização e do uso intenso de defensivos agrícolas.

1. Apresente a mecanização agrícola e os defensivos agrícolas.
2. Reflita sobre o aumento da produtividade a partir da mecanização.
3. Relacione o uso de defensivos agrícolas e da mecanização com os impactos socioambientais.
4. Discuta sobre o desemprego estrutural e o comprometimento dos recursos naturais como impactos socioambientais.

Texto Motivador

Texto disponível em:

<https://summitagro.estadao.com.br/tendencias-e-tecnologia/mecanizacao-agricola-e-impactos-no-campo/>



Atividade 3

O terceiro encontro, que tem como tema A globalização da agricultura, propõe um diálogo sobre a expansão do capitalismo, resultante da evolução tecnológica especialmente nos meios de comunicação e transporte. Além de refletir sobre a importância da agricultura nesse processo e a necessidade de evolução tecnológica para atender as demandas da globalização.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Discutir sobre a expansão do capitalismo que ocorre por meio da evolução tecnológica especialmente nos meios de comunicação e transporte.

1. Apresente a expansão do capitalismo.
2. Relacione o capitalismo e a evolução tecnológica.
3. Discuta sobre o papel da agricultura na expansão do capitalismo.
4. Reflita sobre a evolução tecnológica dentro do âmbito da agricultura como recurso para acompanhar as demandas da globalização.

Texto Motivador

Disponível em:

<http://www.agronegocios.eu/noticias/a-globalizacao-da-agricultura/>



Ensino Religioso

Onde encontramos o Ensino Religioso em uma receita de pão? A matemática traz as medidas e o custo, a geografia traz os ingredientes, a língua inglesa comunica, mas e o Ensino Religioso? Esse componente curricular vai além, ele fala sobre a sacralidade do alimento, da importância da solidariedade, da simbologia do pão e do papel da partilha nas nossas vidas.

A etapa do ensino religioso oportuniza aos alunos a reflexão sobre o alimento e a sua simbologia nas religiões. Além disso, possibilita a discussão sobre problemas sociais, como a fome, e as diferentes ressignificações dela.

Apresentamos a seguir a tabela que apresenta as atividades realizadas nas aulas de ensino religioso:



Atividades	Objetivos	Uso do Ensino Religioso	Número de aulas
Religião e o alimento	- Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.	Mitos, Ritos, Símbolos e textos nas estruturas dos Movimentos Religiosos.	1 hora/aula (50 min)
O milho/trigo e os deuses	- Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.	Mitos, Ritos, Símbolos e Práticas Celebrativas.	1 hora/aula (50 min)
Pão para quem tem fome	- Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.	Princípios éticos e Religião.	1 hora/aula (50 min)

Fonte: Autora (2020)

A seguir, apresento cada atividade mencionada na tabela. Para todas as discussões e reflexões, os alunos tiveram contato com textos motivadores.



Atividade I

O primeiro encontro, que tem como tema *Religião e o alimento*, oportuniza uma reflexão acerca da importância do alimento em uma religião e, de que forma os indivíduos pertencentes àquela crença se relacionam com a comida.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.

- 1. Reflita sobre a alimentação e a importância para a sobrevivência.*
- 2. Relacione o alimento com seu valor simbólico.*
- 3. Apresente a relação da religião com a comida.*
- 4. Reflita sobre a simbologia dos alimentos nas religiões.*



Atividade I

Sugestões

Leitura



MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS
SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ONLINE
ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS



Ensino Religioso

Competência específica do E.R. (BNCC): 1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
Habilidade: Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.

Essa semana, estudaremos a relação da religião com a alimentação. A alimentação é parte integrante da vida. Um sistema sempre sobrevive à custa de outro. Para que um sobreviva, outros serão, pelo menos parcialmente, consumidos, numa cadeia sem fim. Imaginemos que plantas são consumidas por animais, e estes são consumidos por outros animais. Quando estes animais morrem serão decompostos por insetos, fungos e bactérias. Aquela planta que foi consumida por um animal, que depois, foi "re-consumida" por outro, é decomposta por organismos e transformada em nutrientes dos quais uma outra planta se nutrirá. Todos os elementos químicos que compõem plantas, animais, terra, água, ar um dia estiveram nas estrelas.

Entretanto, para o ser humano, o alimento deixou de ser apenas alimento. O alimento passou a ter valor simbólico. Por exemplo, a Índia nem sempre foi vegetariana. Antigamente, a Índia praticava sacrifícios bovinos que eram consumidos. Segundo o antropólogo Marvin Harris, a prática de consumo de carne bovina não foi abolida por motivos religiosos, mas por causa da necessidade do ambiente. Houve um período de esgotamento de recursos com o aumento da densidade populacional. E os bovinos não eram mortos porque puxavam o arado. Procurava-se manter pelo menos dois bois e uma vaca para reprodução. Com o passar do tempo, o consumo de carne bovina passou a ser um tabu religioso. O que antes era uma necessidade da agricultura e da subsistência, passou a ser um símbolo religioso.

De fato, há muito de religião na comida. Cada região do mundo elegeu seus alimentos. Na região do mediterrâneo, o trigo, na Ásia o arroz, na América o milho, etc. E de tão fundamentais que eram, em torno deles, organizou-se a vida daquelas sociedades: relações econômicas, formas de poder político, imaginário cultural, rituais religiosos.

Como é sabido, a origem da religião está ligada ao culto aos mortos. Junto aos cadáveres foram encontradas partes de carcaças de animais e vestígios de alimentos dentro das sepulturas indicando uma preocupação com o pós-morte. A presença do alimento também está circunscrito nas oferendas e sacrifícios como forma de tentativa de comunicação com o sagrado.

A tabela a seguir, permite uma rápida visão sobre as práticas alimentares em algumas religiões. A escala de cinza mais escuro revela uma prática mais frequente, cinza claro representa uma prática intermediária e o branco quando há ausência.

Alguns alimentos são proibidos porque representam ou são a essência do sagrado.

Categorias Alimentares nas Religiões	ADVENTISMO	BUDISMO	CANDOMBLÉ	CATOLICISMO	HINDUISMO	ISLAMISMO	JUDAISMO
Jejum							
Diets regulares							
Interdições alimentares							
Alimentos como símbolo específico							
Banquetes							
Oferendas de alimentos							
Sacrifício animal							
Regras na obtenção ou preparo de alimentos							
Dietética associada à religião							

Exemplo o caranguejo para os filhos de Obaluaé, e outros da religião afro-brasileira, é proibido. Não se come caranguejo em respeito a Obaluaé. Quando Obaluaé nasceu, na tradição Jeje, com feridas e foi rejeitado pela sua mãe e Iemanjá o recolhe, mas quando ela percebe, Obaluaé já estava sendo mordido pelos caranguejos. Iemanjá o acolhe, cura suas feridas. E por causa disso, os seguidores dessa tradição não consomem esse alimento por ser animal que atacou um deus.

Outro exemplo de tabu alimentar é o caso dos filhos de Xangô que não comem carneiro, por ser o alimento predileto desse orixá. Já um filho(a) do Iansã não come abóbora, porque a abóbora é comida da mãe Iansã. Em respeito, os filhos não comem a comida da sua "mãe" ou de seu "pai".

A identidade religiosa é, muitas vezes, uma identidade alimentar. Os judeus, por exemplo, não comem carne de porco, os hinduístas são vegetarianos, os muçulmanos jejuam no Ramadã etc.

Texto disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1GnfeYZmX798skIT80Izee0seggf5fa2n/edit?usp=sharing&oid=113666878285863109946&rtop=true&sd=true>



Ensino Religioso

Atividade 2

O segundo encontro, que tem como tema *O milho/trigo e os deuses*, possibilita uma reflexão acerca da importância do alimento em uma religião, de que forma os indivíduos pertencentes àquela crença se relacionam com a comida.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.

1. Retome a reflexão sobre alimentação e religião.
2. Apresente a história do trigo/milho e os povos antigos.
3. Reflita sobre a simbologia do trigo/milho.



Ensino Religioso

Atividade 2

Sugestões

Leitura



MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS
SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ONLINE
ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS



Ensino Religioso

Competência específica do E.R. (BNCC): 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
Habilidade: Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.

Esta semana, continuaremos os estudos da relação da religião com a alimentação. Semana passada pudemos perceber que a alimentação é parte integrante da vida e também das religiões. Nas religiões, existem inúmeros ritos ligados à alimentação, por exemplo: jejuns, dietas, proibições, simbolismos, sacrifícios, regras no preparo, etc. Alimentos como trigo para os gregos e milho para os Maias, Incas e Astecas possuem um caráter simbólico sagrado.

Para os gregos, Deméter era considerada a deusa da agricultura e da colheita, aquela que fornecia a terra fértil e alimento à humanidade. Seu principal símbolo era o trigo, que por muitas vezes trazia entrelaçado em seus cabelos. A teogonia de Deméter revela que, o homem ainda não havia aprendido a lavar a terra, era selvagem e ainda morava nas cavernas, se alimentava de frutas que colhia e de animais que conseguia caçar. Quando o alimento terminava num local mudavam para outro.



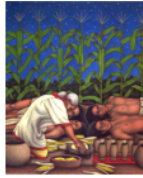
Demeter grega. Desenhado e realizado em madeira com um corte em relevo.

Observando como as coisas andavam, Deméter ficou tentando procurar uma solução. Logo não haveria mais de onde tirar o alimento. Foi então que a deusa decidiu se disfarçar de camponesa e se pôs a trabalhar em um campo. Plantou, regou, adubou o campo repetidas vezes, mostrando para os outros o trabalho que fazia. Houve resistência, muitos não compreendiam o que ela fazia, e a achavam louca. Mas alguns foram observando e aprendendo e se puseram a trabalhar também. Não demorou muito e se viu o resultado, uma colheita abundante. E graças à Deméter, aquela que ensinou a agricultura aos homens, nasceram as primeiras civilizações.

Os antigos gregos contavam uma história sobre Deméter para explicar a mudança das estações. Deméter tinha uma bela filha, Perséfone, que foi sequestrada por Hades, o deus do mundo subterrâneo. Ele a levou para ser sua rainha na terra dos mortos. Deméter ficou de luto. E por causa de sua enorme tristeza, ela não se preocupou em ajudar a colheita. Em consequência, nada brotou, nem o trigo. Zeus, o rei dos deuses, ordenou que Hades desistisse de Perséfone. Mas, antes de sair, Perséfone comeu sementes de romã e por isso, ficou ligada à terra dos mortos para sempre. Então, todos os anos ela precisava voltar para Hades por um determinado período. Quando Perséfone partia, Deméter se recusava a permitir que qualquer coisa crescesse. O inverno se abatia sobre a Terra. Porém, quando Perséfone voltava, Deméter fazia todas as plantas florescer e o trigo como forma de comemoração. Era a primavera.

Entre alguns povos das Américas como os Maias, Astecas, Incas, Zapotecas, Toltecas, o milho tornou-se uma planta sagrada. A mitologia Maia revela que o ser humano foi criado do milho. O mito conta que os deuses decidiram criar a humanidade, primeiro eles criaram homens feitos de lama. Os "homens de lama" não conseguiram ficar de pé, e quando chovia, eles ficavam encharcados e se desmanchavam. Eles também não sabiam falar direito, apenas emitiam ruídos guturais e nem sabiam pensar. Então os deuses destruíram os "homens de lama", e decidiram tentar novamente. A matéria-prima escolhida foi a madeira. Os "homens de madeira", eram de consistência mais firme, o que permitiu que se movimentassem. Eles sabiam falar, mas não sabiam pensar. Não possuíam coração e nem alma. Suas faces eram rígidas como a madeira. Eram seres ignorantes. Então os deuses os destruíram e tentaram uma terceira vez.

Enquanto os deuses se reuniram novamente para pensar qual matéria-prima usariam para tentar criar a humanidade novamente, quatro animais foram visitá-los: um galo da montanha, um corvo, um coelho e um papagaio. Os quatro animais disseram aos deuses que havia uma bela e rica planta que cresciam ali nas proximidades. As divindades seguraram os quatro animais e avistaram um milharal. Os deuses pegaram algumas espigas de milho, moeram os grãos até formarem farinha, então misturaram com água, para virar uma massa. Com essa massa eles moldaram quatro homens, os chamados "Quatro Pais". Em seguida os deuses ofereceram aos novos homens, uma pasta de milho, a qual lhes deu força e energia. Posteriormente, enquanto dormiam, os deuses criaram quatro mulheres, tornando-se suas esposas.



Planta representada a criação do milho, segundo a mitologia Maia, a qual conta que quatro animais foram visitá-los e descobriram a planta sagrada.

As "Quatro Mães". A nova humanidade possuía um corpo forte, saudável, de carne, osso e sangue. Possuía rostos expressivos, possuía mente, coração e alma. O milho havia se tornado a matéria-prima para se criar a humanidade segundo os mitos maias, daí ter se tornando uma de suas principais plantas sagradas, pois ao ingerir o milho, as pessoas consumiam a essência da criação.

O milho também estava associado a algumas divindades específicas tanto no panteão Maia, quanto Asteca, Inca e de outros povos. Entre os astecas, a deusa Xilonen ("Jovem Milho") era representada como sendo uma jovem mulher, a qual usava uma guirlanda feita de folhas de milho ou segurava espigas e flores de milho. Era responsável pela época do plantio, simbolizando a fertilidade do campo. Chicomecāitl ("Sete Serpentes") era uma mulher mais madura, e representava a colheita do milho, mas também seu armazenamento para a próxima estação. Cintéotl ("Espiga de Milho Sagrada") era o deus associado ao consumo do milho. Nesse sentido o consumo tanto normal quanto ritualístico, envolvendo alguns tipos de alimentos feitos de milho, o que incluía uma bebida chamada xocolatl (uma espécie de cerveja de milho).

Por fim, tanto o trigo como o milho não permaneceram limitados à subsistência. O caráter antropológico da simbolização transcende o plano bioquímico para uma esfera do sagrado. Na próxima atividade, estudaremos o PAO no cristianismo.

Bolinas de Anca Chicomecāitl, Bolina de entre os séculos XV e XVI.

FONTES

<https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-geral/demetri>
<https://escuela.britannica.com.br/artigo/Demetri/C3%A9ter/481134>
<http://segundopassosohistoria.blogspot.com/2016/09/sementes-douradas-uma-historia-sobre-o-hmil>

Texto disponível em:

https://docs.google.com/document/d/1PaRsl2-bFnXZuP3u_5TKbyST465pfln4/edit?usp=sharing&ouid=113666878283863109946&rtfpof=true&sd=true



Ensino Religioso

Atividade 3

O terceiro encontro, que tem como tema *Pão para quem tem fome*, busca oportunizar uma reflexão sobre o pão e sua simbologia e, a fome e suas ressignificações.

Quais os objetivos desta atividade?

a) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.

1. Reflita sobre a fome e a miséria.
2. Relacione os problemas atuais com os ensinamentos de Jesus Cristo.
3. Apresente a simbologia do pão e a sua importância para a vida.



Ensino Religioso

Atividade 3

Sugestões

Leitura



MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS
SHARECHEF: PROPOSTAS INTERDISCIPLINARES NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA ONLINE
ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS



Ensino Religioso

Competência específica do E.R. (BNCC): 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
Habilidade: Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.

Pão a quem tem fome e fome de justiça a quem tem pão

Questionamos a Deus os motivos pelos quais 'Ele permite' a fome e a miséria que assolam o mundo, sem perceber que este, antes de tudo, é um questionamento que Deus faz para nós.

Nestes tempos sombrios em nosso país, onde institucionalmente negligencia-se, ou pior, banaliza-se a fome, é imprescindível que nos voltemos para os ensinamentos de Jesus Cristo, a fim de aprendermos com Ele a não menosprezar a miséria alheia, mas pelo contrário, a nos empenharmos para saná-la, como comunidade, sociedade e nação que somos.

Para nos iluminar a respeito dessa questão, recordemos um relato presente nos quatro evangelhos: a multiplicação dos pães e peixes. Começemos com a narrativa de Lucas (9, 10-17), quando os discípulos voltam de uma missão que Jesus lhes havia incumbido e vão contar para Ele como foi a experiência. O Mestre então toma consigo os apóstolos e vai com eles a um lugar deserto, na direção de uma cidade chamada Betsaida, na Galileia, região de empobrecidos. As multidões percebem a movimentação e vão atrás de Jesus, que as atraindo para si, acolhe-as, fala do Reino e cura os necessitados (cf. v.11).

Em seguida, "o dia começa a declinar" (v.12) e, com a noite, chega também a fome. Os discípulos se aproximam de Jesus e pedem que Ele resolva o problema, porém, categoricamente escutam do Mestre: "DAI-LHES VOS MESMOS DE COMER" (v.13), ordem que deveria, incessantemente, ressoar nos ouvidos e nos corações de todos aqueles que hoje se dizem discípulos e discípulas d'Ele. Trata-se de uma exortação para promovermos a saciedade e a fartura do Reino na história, para todos.

Como os discípulos de outrora, muitas vezes queremos colocar nas mãos do Senhor aquilo que Ele colocou nas nossas antes para resolvermos. De "barriga cheia", vivemos exclamando: "Seja o que Deus quiser!", replicando muitas vezes aquele que foi o gesto de Pilatos (Mt 27, 24c). Petulantes e insolentes, ousamos questionar a Deus os motivos pelos quais "Ele permite" a fome e a miséria que assolam o mundo, sem perceber que este, antes de tudo, é um questionamento que Deus faz para nós.

Outra atitude igualmente problemática é a de negação da situação. Finge-se de cego, desvia-se o foco, "passa-se para o outro lado do caminho" (cf. Lc 10,31-32). Não podemos dizer que "Passar fome no Brasil é uma grande mentira", sendo que em nosso país milhões de pessoas

passam fome todos os dias, segundo relatórios da FAO, órgão especial da ONU para o combate à fome.

De volta aos evangelhos, após receberem a ordem de Jesus, os discípulos logo respondem que possuem apenas cinco pães e dois peixes, não sendo assim o suficiente para alimentar as cinco mil pessoas ali reunidas (cf. vs.13b-14). No correlato em Marcos (6,38), logo após os discípulos apresentarem a proposta irônica de comprarem os pães para a multidão, Jesus inquire: "Quantos pães tendes? Ide ver!". Projeto esta interpelação de Jesus a um plano global, nestes nossos dias atuais: se cada pessoa, olhando para tudo o que possui e, ainda que fosse pouco ("cinco pães e dois peixes"), resolvesse partilhar com os que nada têm, ainda haveria fome no mundo? O Senhor nos revela que a solução do problema não consiste em adquirir/comprar mais, mas em partilhar o que se tem.

Na sequência do relato, o Mestre Jesus resolve dar o exemplo: pede que os discípulos organizem e acomodem as multidões em grupos, enquanto tomando os pães e os peixes, Ele os abençoa, parte e dá aos apóstolos para que distribuam à multidão. Todos comem e ficam saciados (cf. Mc 6,42). As circunstâncias nos fazem recordar um novo Êxodo: como o Senhor, Deus de Israel, outrora atraiu seu Povo ao deserto e ali os instruiu, organizou e alimentou com o maná (cf. Ex 16), agora Jesus também atrai ao deserto as multidões pobres, famintas e oprimidas pelo Império, e as alimenta com um farto "banquete da partilha", onde sobram doze cestos (cf. v.43), número este que para a numerologia bíblica significa a "totalidade" (como doze são os apóstolos, as tribos de Israel, etc.), prefigurando e antecipando assim, já neste mundo, a abundância do Banquete do Reino, onde não haverá mais fome (cf. Ap 7,16).

Jesus não se omite perante a fome, pois alimentou plenamente não só o espírito, mas também o corpo daquelas "ovelhas sem pastor" pelas quais "teve compaixão" (Mc 6,34). E assim o fez suscitando nos discípulos o espírito da partilha. Para nós, portanto, discípulos e discípulas de hoje, não é possível partilhar apenas o "Pão consagrado" sem partilhar o "pão nosso de cada dia". Rezemos confiantes: "Senhor, dai pão a quem tem fome, dando fome de justiça a quem tem pão!"

FONTES

<https://dantotal.com/noticia/1377168/2019/08/pao-a-quem-tem-fome-e-fome-de-justica-a-quem-tem-pao/>

Texto disponível em:

https://docs.google.com/document/d/ICBrvmCkAjUyQQmY7F_kmXdIWvueO8PL6/edit?usp=sharing&oid=113666878283863109946&rtoref=true&sd=true

Palavras Finais

Estimável Colega,

Sabemos da importância em proporcionar o desenvolvimento da autonomia e da criticidade do estudante. A possibilidade de oferecer um aprendizado integrado, também vai de encontro a esse objetivo. Assim, estamos possibilitando que na jornada escolar, nossos alunos aprendam a viver em sociedade e a se enxergar como cidadão.

Temos esse desafio diário e entendemos que como professores precisamos fazer a diferença na vida dos discentes. Você sabe que nem todas as nossas propostas darão bons frutos, mas estamos sempre em processo de nos reinventar.

Por isso, compartilho meu produto pedagógico com você, para que ele faça parte do seu processo de reinvenção, tendo a certeza de que buscamos sempre o melhor pelo bem dos nossos alunos.

Saiba que estamos na mesma jornada e lembre-se de que você é capaz de fazer a diferença com as suas propostas. Faça a diferença na sua vida, na vida do seu aluno e na vida da nossa sociedade. E esteja sempre pronto (a) para os demais desafios que encontres pelo caminho.

Jocasta Rios Kwecko