



ENSINO LINGUÍSTICO ATIVO E PRODUÇÃO DE MATERIAIS CONCRETOS: DA PARTICIPAÇÃO À APRENDIZAGEM

Taline de Oliveira Melo¹
Dayane Araújo Ximenes da Costa²
Ana Carolina Cavalcante Ferreira³

RESUMO

Como parte dos projetos realizados pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do subprograma de Letras, vinculado à Universidade de Brasília (UnB), o presente relato de experiência difunde a prática do ensino da língua portuguesa a partir dos pressupostos da Aprendizagem Linguística Ativa e da confecção de materiais didáticos. Diante disso, algumas atividades foram executadas com turmas do 9º ano do Ensino fundamental II do Centro de Ensino Fundamental 11 de Ceilândia-DF e tiveram como respaldo referenciais teóricos como Pilati (2017, 2021) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta, além de outras importâncias, que a participação direta dos estudantes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas e conhecimentos. As aulas realizadas pretenderam otimizar o desempenho dos alunos, desenvolver a autonomia, promover a criatividade e facilitar a compreensão de conteúdos gramaticais e textuais. As ações pedagógicas deram-se por meio da utilização de trabalhos de gêneros discursivos jornalísticos, além do aplicativo *Gramatikê* e de oficinas cujas abordagens compreenderam o período composto da oração, as concordâncias verbal e nominal e o uso da crase. Por conseguinte, tendo em vista um envolvimento mais enfático dos discentes com as tarefas, eles foram incentivados a relacionarem o próprio cotidiano com os conteúdos ministrados. Como resultado, foi observado que houve um aumento significativo na participação de cada aluno, além de um avanço positivo no tocante aos quesitos leitura, interpretação e escrita. A experiência destacou a importância das práticas pedagógicas inovadoras e das metodologias ativas como estratégias para potencializar o ensino, o protagonismo estudantil e a aprendizagem efetiva e contextualizada da gramática. Os trabalhos ainda fortaleceram o escopo principal dos métodos empregados, que é o de promover o envolvimento e a colaboração dos estudantes na educação e propiciar a eles um aprendizado que os permita conhecer formas que transpõem o sistema tradicional.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.



Palavras-chave: aprendizagem linguística ativa; conteúdos gramaticais e textuais; Gramaticoteca; práticas pedagógicas inovadoras.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato de experiência que procedeu de exercícios pedagógicos aplicados com turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II do Centro de Ensino Fundamental 11 de Ceilândia-DF e que está vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade de Brasília (UnB). A abordagem central das atividades desempenhadas dentro das salas de aula teve como fundamento as conjecturas da Aprendizagem Linguística Ativa e da produção de materiais concretos e apoiou-se em referenciais teóricos contemporâneos e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define as práticas pedagógicas desenvolvidas nas três etapas da educação básica e que orienta o trabalho dos professores e das escolas públicas e privadas do Brasil.

O tema escolhido originou-se a partir da análise de estudos que indicam que as metodologias de ensino e estratégias não convencionais são capazes provocar uma evolução expressiva no aprendizado e teve como objetivo promover o destaque e o desenvolvimento da atuação operante dos alunos, a estimulação da criatividade e as maneiras que facilitam a compreensão dos conteúdos gramaticais de forma contextualizada. No decorrer da experiência, em que as turmas foram conduzidas a realizar tarefas que envolveram o período composto da oração, as concordâncias verbal e nominal e o uso da crase, alguns resultados propícios foram percebidos, como maior engajamento dos estudantes e maior assimilação dos temas abordados, o que evidenciou o potencial das práticas pedagógicas inovadoras e a influência que elas têm perante a transformação do processo de ensino-aprendizagem.

A partir das pormenorizações salientadas acima, cabe frisar, primeiramente, que a promoção da reforma do ensino tradicional, ainda carente de vias inovadoras, é um assunto que tem sido debatido com frequência por alguns estudiosos que apontam a necessidade dessa

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





mudança para o alcance de resultados profusos e positivos no processo de aprendizagem. Essa discussão, além de trazer à tona a urgência de se remodelar o ensino clássico, cujas normas baseiam-se em instrumentos quase que exclusivamente teóricos, revela, por exemplo, que as particularidades sociais, pessoais e cognitivas de cada indivíduo devem ser apreciadas constantemente e que os próprios professores precisam dessa transformação, que abarca desafios e estímulos favoráveis para ambos e que pode gerar consequências benéficas dentro e fora do ambiente escolar. Dessa forma, sob essa perspectiva, este trabalho terá como enfoque tanto a atuação dos educadores, que precisam recorrer a maneiras interativas, lúdicas e dinâmicas durante a realização do ensino – aqui especificamente o ensino da gramática –, com vistas ao aprimoramento da relação professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno, bem como o papel e a resposta dos educandos perante a esse tipo de procedimento adotado.

METODOLOGIA

Levando em consideração as pesquisas escolhidas para alicerçar o engendramento desta experiência, a metodologia envolveu, a princípio, a criação de materiais pedagógicos que foram utilizados com as turmas selecionadas do 9º ano, do turno matutino, do Centro de Ensino Fundamental 11 de Ceilândia-DF, após as explicações teóricas dispostas no *Gramatikê*, aplicativo gratuito voltado para o ensino da gramática da língua portuguesa do Brasil que foi desenvolvido na Universidade de Brasília e que, de forma divertida, oferece um aprendizado ativo por meio de jogos, teorias e instruções. Utilizamos o referido programa buscando transcender a simples memorização de regras e promover uma experiência prazerosa a todos.

Foram realizadas três oficinas com turmas distintas, em quatro encontros semanais, cada uma com duração aproximada de 50 minutos. A primeira oficina abordou o período composto da oração, enquanto a segunda teve enfoque na concordância verbal e na concordância nominal e a terceira no uso da crase. Todas as atividades ocorreram dentro das

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





salas de aula e tiveram como suporte os materiais concretos que foram produzidos no decorrer do planejamento das lições.

Inspiradas na *Gramaticoteca*, de Pilati (2017), proposta que foi publicada em seu livro *Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa* e que compreende um conjunto de materiais para educação e experimentação linguística, as dinâmicas empreendidas com as turmas selecionadas consistiram na aplicação de jogos e na exposição de um painel e de um varal estruturados com figuras retiradas de jornais, que continham títulos, chamadas e extratos de reportagens com erros de crase e de concordância verbal e nominal.

Com o auxílio do *Gramatikê*, na primeira etapa das aulas a transmissão das explicações teóricas e dos exercícios pôde ser feita de maneira estimulante, simples e criativa, o que provocou entrosamento com as turmas e facilitou a absorção dos assuntos abordados, prognóstico que foi constatado no encerramento das tarefas.

Sobre o período composto da oração, os estudantes, acessando o programa, tiveram contato prévio com o conteúdo teórico, disponibilizado no jogo *Estudo das Sentenças*. Depois, eles foram convidados a construir orações compostas e montar diferentes tipos de períodos, compartilhando com os demais colegas as relações sintáticas produzidas durante a atividade.

Quanto aos temas “crase” e “concordâncias verbal e nominal”, após a apresentação teórica os materiais produzidos para o cumprimento das atividades didáticas foram exibidos e, posteriormente, esclarecidos. Para o painel, feito de cartolina e composto por recortes de jornais, os alunos foram instruídos, inicialmente, a identificar os erros de crase e a justificá-los. Em seguida, as explicações quanto aos desvios encontrados, também fixadas em cartolina, foram coladas ao lado de cada gravura. No varal da gramática, por outro lado, as turmas analisaram os trechos jornalísticos a fim de apontar as discordâncias verbais e nominais e, logo depois, fizeram a reescrita correta em papéis, que foram pregados no varal para completar sua estrutura.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





O papel do professor foi o de mediador e facilitador. Ele conduziu a apresentação inicial dos conteúdos, orientou o uso dos recursos digitais e acompanhou o processo de aprendizagem dos grupos, intervindo quando necessário. O acompanhamento da evolução dos alunos ocorreu por meio da observação da participação, da execução das atividades e das discussões coletivas.

De maneira geral, observou-se que a utilização de metodologias ativas favoreceu o engajamento e a autonomia dos estudantes, que demonstraram maior interesse, criatividade e colaboração. Apesar de algumas dificuldades iniciais, especialmente no uso do aplicativo e na assimilação de certas regras gramaticais, o trabalho em grupo contribuiu para a superação dos desafios.

REFERENCIAL TEÓRICO

A escolha do tema para a feitura desta obra acadêmica, assim como a análise do transcurso da experiência consumada e dos resultados obtidos ao longo da sua realização, tiveram como referências algumas teorias que versam sobre a importância e as benesses do ensino linguístico ativo e inovador no âmbito da educação escolar. Entre esses pilares conceituais estão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que delineia o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, e algumas premissas de outros ilustres estudiosos encontradas em livros e artigos científicos que versam o ensino tradicional e o ensino inovador, a aprendizagem ativa e a aprendizagem linguística e a produção de materiais concretos.

1. A BNCC

De acordo com o documento, no Ensino Fundamental, que atende estudantes entre 6 e 14 anos e que é dividido em Anos Iniciais (do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (do 6º ao 9º ano), as

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





mudanças frequentes as quais os alunos enfrentam, que estão relacionadas, por exemplo, a aspectos sociais, cognitivos, afetivos e emocionais, impõem muitos desafios para a elaboração de currículos nessa fase de escolarização. Precisamente no que diz respeito aos anos finais, que estão sendo retratados neste relato de experiência, ao longo desse processo esses educandos são surpreendidos por adversidades bastante complexas que exigem mais dedicação e zelo por parte de todos que formam a rede de educação.

Essas transformações vividas pelos estudantes implicam, além de outros efeitos, a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento e, assim, surge a necessidade de se inserir nas escolas práticas pedagógicas diferenciadas. Dessa forma, a BNCC, buscando valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, afirma que “o estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (BRASIL, 2018).

As premissas apresentadas no documento destacam ainda que é de suma importância que a instituição escolar estimule o pensamento e a análise aprofundada quanto aos conteúdos estudados, de forma que favoreça o desenvolvimento e a evolução do aluno, que precisa ser impelido a ter uma atitude reflexiva em relação ao que é ensinado.

No que tange ao campo da comunicação e linguagem, a BNCC reitera que é crucial que as novas maneiras de difusão do conhecimento, como as tecnologias que envolvem a cultura digital, sejam integradas no plano de ensino. Além disso, ela manifesta seu anseio por proporcionar aos estudantes “experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 67-68).

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





2. ENSINO TRADICIONAL X ENSINO INOVADOR

O século XIX (1801 a 1900) foi marcado pelos inúmeros embates teóricos entre as correntes socialistas e positivistas, que recaíram sobre diversos setores da sociedade, incluindo a educação. A escola, que privilegiava a burguesia, limitando o acesso às mulheres e à população pobre e oferecendo um ensino precário, era vista como instrumento de controle social. Nessa época, o ensino priorizava a disciplina, a organização, as regras e os ritos e o professor como figura central. Perante essa realidade, muitos pensadores e especialistas, não apenas desse período, mas também da era antecedente, já se posicionavam contra os problemas assistidos.

Rousseau (1712-1778), no século XVIII, já denunciava a educação escolar como insuficiente, por se preocupar tão somente com a transmissão de determinados conteúdos consagrados. Para ele, a escola precisava colocar a criança como centro do processo de aprendizagem e uma de suas funções deveria ser compreender a criança e suas manifestações, algo que até então pouco se conhecia (STRECK, 2004).

No Brasil, historicamente a educação também passou por momentos degradantes que acarretaram uma série de transtornos que reverberam até os dias de hoje. Como resquício da escravidão, aqui as regalias também sempre foram destinadas à elite. O ensino prevalecia a forma impositiva e não permitia que os alunos contestassem o professor. Os conteúdos repassados eram basicamente os valores sociais e morais constituídos ao longo do tempo, que foram determinados pela sociedade e ordenados na legislação. As escolas, no usufruto da pedagogia tradicional, não contemplavam as experiências do aluno e a sua realidade social. Na década de 1920, porém, esse panorama começou a ser transformado a partir do surgimento da “Escola Nova”, que, refutando o ensino tradicional, propunha uma educação voltada para a inovação, para o “aprender a aprender”. O movimento se consolidou nos anos 1930 com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” e foi evocado na década de 1980, durante a redemocratização.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





Apesar desse avanço, a padronização do ensino nas escolas continuou (e ainda continua) sendo alvo de discussão entre muitos teóricos que qualificam-na como insuficiente para uma aprendizagem eficaz e como um meio que não oferta ao educando oportunidades para que ele se conecte com o conteúdo de maneira significativa. Dessa forma, a ruptura com o paradigma tradicional, que caracteriza a prática pedagógica inovadora, passou a ser almejada por aqueles que acreditavam que a educação carecia de transformações constantes que possibilitaram melhorias a todos que faziam parte desse quadro. Os questionamentos mais comuns apreciavam, além de outros fatores, o papel do professor e a posição do aluno dentro das salas de aula, os materiais utilizados durante o ensino, a forma de avaliação, os resultados e os aspectos cognitivos, pessoais e sociais.

As definições hodiernas do ensino tradicional e do ensino inovador/moderno assinalam que: o primeiro é aquele cuja transmissão do conhecimento é feita de forma expositiva pelo professor e tem em vista primeiramente a memorização dos conteúdos difundidos, fatos e lições, enquanto o segundo permite que o aluno, durante o processo de emissão do saber, seja colocado no eixo, tornando-se também agente da própria aprendizagem.

Seguindo o pensamento que se contrapõe ao primeiro sistema de ensino referido, os defensores da educação inovadora apoiavam-se sobretudo na compreensão de que no modelo predomina a passividade do aluno. É o caso do filósofo e psicólogo John Dewey e do professor Paulo Freire que, em suas obras, defendiam que a educação precisava passar por grandes mudanças para que se alcançasse mais qualidade. Dewey – que viveu momentos da revolução industrial – não concordava com as ideias e os ideais da escola tradicional porque nela o aluno recebia o conhecimento de maneira passiva. No seu entendimento, essas instituições deveriam ser um lugar de descoberta, em que o aluno seria incentivado a perceber as coisas por meio das suas próprias experiências (aprendizagem experiencial – aprender fazendo). Similarmente, Freire – que também vivenciou um período de conflitos (Regime Militar), chegando a ser exilado – buscava a conscientização do aluno e classificava o ensino

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





tradicional em educação bancária — o professor, sem estabelecer diálogo, deposita o conhecimento no aluno / meio unilateral de ensino que prioriza a memorização.

[...] quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (FREIRE, 2020a, p. 39)

Almeida & Valente (2012) também criticam o sistema, assegurando que os mecanismos utilizados nele em âmbito educacional são incoerentes com a realidade dos dias atuais.

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada. (ALMEIDA & VALENTE, 2012)

Esses e outros estudiosos do mundo moderno apontam que, apesar dos proveitos da pedagogia tradicional, como a base de conhecimento sólida, que coopera para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita do aluno e as técnicas de memorização, que não são absolutamente ruins, já que ajudam no treinamento da mente, essa estrutura uniformizada de ensino, que se limita a regras e orientações, possui desvantagens bastante expressivas. Nesse rol, estão a adoção de procedimentos que não fomentam o questionamento ou a reflexão sobre o assunto, o não incentivo para a resolução problemas e, como destaque, a inversão dos papéis do professor e do aluno dentro das salas de aula, onde o primeiro é posto no núcleo da cena, enquanto o segundo se mantém na posição de ouvinte. É importante entender que para os teóricos a função do professor é desafiar, estimular e criar condições que fortaleçam as potencialidades dos alunos. Não basta apenas passar o conhecimento mediante a uma exposição rasa de informações. Ele deve instruir e educar com o fito de formar e

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





transformar pessoas. Importa deixar claro também que o que se defende não é “proibir a exposição de conteúdos”, mas, sim, reformular e otimizar o modo como ela é feita. Sobre isso, Imbernón (2012) ressalta que:

[...] O problema não está na aula expositiva, mas em como ela se apresenta na prática, com se realiza a transmissão do conhecimento, de que maneira acontece; ou seja, como essa aula expositiva se transforma em uma aula transmissora de comunicação unidirecional e entediante. (IMBERNÓN, 2012, p. 15).

Em síntese, a excelência do ensino e da aprendizagem é uma meta que precisa ser buscada ininterruptamente pela sociedade como um todo e a inovação – jamais supressão! – do tradicionalismo é o primeiro passo que deve ser dado para que o progresso seja verdadeiramente tangível. Esse caminho, que integra novas metodologias, deve garantir reparações e melhorias tanto para o aluno quanto para o professor, transformando o sistema de educação e as escolas, que devem ser enxergadas como fontes elementares para o saber, para a consciência do passado e do presente e para a construção do futuro.

3. APRENDIZAGEM E METODOLOGIA ATIVAS

Partindo para a questão central deste trabalho, ou seja, a aprendizagem ativa como recurso que incentiva a participação direta dos receptores do conhecimento, averiguou-se, antes de mais nada, que não há apenas uma definição para o conceito de “aprendizagem ativa”. Em diversos estudos é possível encontrar variadas interpretações e propostas de conceituação para o termo. Bacich & Moran (2018), por exemplo, trazem as seguintes classificações para aprendizagem ativa:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. (BACICH & MORAN, 2018)

[...]

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; a aprendizagem

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. (BACICH & MORAN, 2018)

Para Valente (2018), essas metodologias

constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino-aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas; [...] procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais (VALENTE, 2018, p. 27-28).

Sob essas perspectivas, infere-se, portanto, que a aprendizagem ativa, em sentido geral, tem como desígnios primários: 1) transformar o modelo clássico de ensino, que, apesar da sua influência, já não apresenta tanta eficácia nos dias atuais, uma vez que ele coloca o professor em foco, enquanto os alunos permanecem com uma postura passiva, apenas recebendo e memorizando informações; 2) instigar nos estudantes o pensamento crítico e promover meios e estruturas que os leve a participar energicamente e de maneira autônoma do ensino-aprendizagem, ocupando o centro desse processo, em que o docente opera como mediador/ativador/facilitador. É importante que se entenda que o conceito de práticas ativas não está ligado à ideia de que o aluno deve aprender tudo sozinho, à sua maneira. Ao contrário, a proposta indica que os métodos pedagógicos devem ser estruturados e que o estudante, ao longo do processo de descoberta, necessita ser amparado pela orientação e acompanhamento adequados do docente.

O método ativo é um processo que visa estimular a autoaprendizagem e a curiosidade do estudante para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações para tomada de decisão, sendo o professor apenas o facilitador desse processo (BASTOS, 2006, apud BERBEL, 2011).

Logo, esse modelo de aprendizagem requer, assim como a própria BNCC, que as práticas pedagógicas envolvam tarefas motivadoras que promovam especialmente a reflexão e

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





a participação dos estudantes, a fim de se conseguir o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais altas, como o pensamento crítico e criativo e a metacognição. As atividades podem incluir, por exemplo, jogos, pesquisas, projetos sociais, pinturas, debates que tenham vínculo com a realidade, a inserção de artes como o cinema e a literatura, sala de aula invertida (perspectiva metodológica na qual o estudante tem o primeiro contato com o conteúdo - parte teórica - em casa, valendo-se de materiais como vídeos e livros, para depois levá-lo para a sala de aula / inverte a ordem habitual de aprendizagem) e atividades de ensino híbrido que, segundo Staker e Horn (2012)

tem sido definido como um programa de educação formal que mescla momentos em que o aluno estuda os conteúdos e as instruções usando recursos on-line e outros em que o ensino ocorre em sala de aula, podendo interagir com outros alunos e com o professor (STAKER; HORN, 2012).

As metodologias voltadas para a aprendizagem são ativas quando as práticas pedagógicas envolvem os alunos e permitem que eles sejam os protagonistas na construção do próprio conhecimento. A meta é firmar em suas mentes tudo que foi ensinado e possibilitar a eles a recuperação daquilo que não foi compreendido por meios convencionais.

4. APRENDIZAGEM LINGUÍSTICA ATIVA

Os três princípios que sustentam a *Aprendizagem Linguística Ativa* são também relevantes para a aprendizagem de qualquer disciplina e se baseiam em pesquisas realizadas ao longo das últimas décadas no campo das ciências cognitivas como a psicologia e as neurociências (cf. BRANSFORD *et al.*, 2007; PILATI 2017). Esses princípios ditam que:

a) Deve-se levar em consideração o conhecimento prévio do estudante (compreensão que os indivíduos adquirem a partir da convivência social e das experiências vividas - valores culturais, familiares, individuais, etc.);

b) Deve-se desenvolver o conhecimento profundo sobre o assunto;

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.



c) Deve-se promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Conforme Pilati (2021), “no contexto do ensino de gramática, vale ter em mente que, em termos linguísticos, o conhecimento prévio dos estudantes é muito complexo, pois, devido à Faculdade da Linguagem, que é a capacidade humana inata e biológica de adquirir e usar uma língua ao chegarem à educação básica, todos os estudantes já dominam sua língua com perfeição. Portanto, eles já possuem um conhecimento linguístico vasto. Todavia, apesar de seu conhecimento prévio, os estudantes não possuem critérios objetivos para a análise linguística”.

Nesse sentido, visto que no rol dos conhecimentos prévios está a variedade linguística falada pelos estudantes e pela comunidade em que eles vivem, a autora julga essencial que o professor respeite as marcas dessa variedade linguística. Além disso, ela acredita que o conhecimento pedagógico referente à gramática adquirido pelo aluno em etapas escolares anteriores deve ser levado em consideração, isso porque a aquisição presente de conhecimento pode ser afetada por conceitos gramaticais que foram transferidos incorretamente.

[...] Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes para entender seu ponto de partida e ajudá-los a desenvolver uma base conceitual adequada, amparada em preceitos científicos, é, portanto, o objetivo principal dessa abordagem (PILATI, 2021, p. 113).

Por outro lado, o segundo princípio visa à organização do conhecimento para que fatos ou fenômenos sejam entendidos dentro de um determinado campo conceitual. É imprescindível a adoção de uma “base conceitual adequada” (sistematizada e fundamentada em evidências científicas), para que, a partir disso, os estudantes ampliem e potencializem o pensamento linguístico. Essa “base” deve dar importância aos elementos característicos dos processos de aquisição da fala, à Faculdade da Linguagem (cf. CHOMSKY, 1965, 1985, 2006, 2011, 2020), aos aspectos morfosintáticos que estruturam os sistemas das línguas

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





naturais, ao período como unidade básica, à variação linguística e à complexidade do processo de desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à escrita.

[...] Essa base conceitual deveria incluir, por exemplo, os conceitos de língua e de gramática, além de concepções sobre o funcionamento do sistema linguístico, questões de variação linguística, bem como elementos relativos a métodos e técnicas de ensino e aprendizagem.

A base conceitual da “Aprendizagem Linguística Ativa” parte da compreensão das línguas humanas como fruto de uma capacidade inata e típica da espécie, uma vez que são adquiridas pela interação com os dados do meio social. Tal base de conceitos passa também pelo reconhecimento da estrutura sintática da sentença (seus padrões e suas variações) como ponto de partida para a reflexão, a expressividade, a criatividade linguística e o pensamento crítico. (PILATI, 2021, p. 114).

Para que os alunos consigam “entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação”, as atividades devem levá-los a: a) aprender a identificar padrões; b) desenvolver uma compreensão profunda do assunto; c) aprender quando, onde e por que usar tal conhecimento, levando em conta as condições.

[...] é importante frisar que, dentro da metodologia proposta, os fatos linguísticos são apresentados para os alunos num nível crescente de complexidade. A ideia básica é a de que tratar vários temas de forma superficial parece ser uma maneira inadequada de ajudar os estudantes a desenvolver competências que garantam o aprendizado. ((PILATI, 2017, p. 107)

A promoção da aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas se sustenta na convicção de que o aluno deve estar envolvido no processo educativo para que compreenda o assunto estudado.

[...] Esse aprendizado ativo requer que, nas práticas de sala de aula, haja momentos para a criação do sentido, para a autoavaliação e para a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado no processo de aprendizagem. (PILATI, 2017, p. 108)

Ademais, apoiada nas concepções da psicóloga Margareth Matlin (2003), que aponta três fatores como obstáculos que impedem a solução de problemas (conjuntos de habilidades mentais incorretos; falta de habilidades metacognitivas; falta de conhecimento sobre o assunto), a autora acredita que é possível argumentar que essa tríade está presente no ensino

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





tradicional de gramática, em que as técnicas utilizadas se restringem a memorizações que não estimulam o pensamento e a criatividade do aluno.

[...] A falta de conhecimento sobre o assunto e o conjunto de habilidades mentais incorretas faz que as gramáticas das línguas naturais sejam vistas apenas como “conjuntos de regras”. A ausência de discussões sobre a Faculdade da Linguagem leva à desvalorização do conhecimento prévio dos alunos. O excesso de atividades restritas a memorização e classificação impede o desenvolvimento de habilidades metacognitivas sobre seus saberes gramaticais e o uso desses saberes em benefício das análises linguísticas mais profundas ou aplicadas a situações de leitura e escrita. (PILATI, 2021, p. 117)

Pilati também assinala a forma desconexa como o ensino tradicional aborda os fenômenos gramaticais, seguindo uma lista prescritiva e, por consequência, dificultando o entendimento da organização do sistema linguístico do português. À vista disso, apoiando-se na sistematização feita por Bransford, Brown e Cooking (2007), ela afirma que o pilar da “Aprendizagem Linguística Ativa” resume-se na ideia de que “um conjunto de fatos desconexos não se transforma em conhecimento utilizável” e reforça que essa abordagem busca combater esse problema apresentando padrões linguísticos possíveis em cada caso específico.

5. A METODOLOGIA DAS PRÁTICAS DE “APRENDIZAGEM LINGUÍSTICA”

Deve incluir trabalhos e tarefas que:

- ❖ Motivem os estudantes a se engajarem em atividades que apresentem níveis de complexidade gradual;
- ❖ Organizem experiências de aprendizagem para auxiliar os estudantes a perceberem os padrões abstratos que organizam as expressões linguísticas no nível da sentença e no nível textual;

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





- ❖ Sejam organizadas de forma a propiciar a aprendizagem gradual, estruturada e explícita;
- ❖ Permitam perceber a complexidade dos processos de leitura, escrita, análise linguística;
- ❖ Privilegiem experiências de aprendizagem com momentos de trabalhos em grupo e inserção em projetos temáticos, conjugados com momentos de ensino explícito, pesquisas e debates;
- ❖ Estabeleçam vínculos entre língua e sociedade.

Conceitos gramaticais não podem ser trabalhados apenas fazendo-se o uso de textos e frases descontextualizadas e do recurso “memorização”, que abarca inúmeras regras e na maioria das vezes não gera entendimento.

O ensino de gramática, da forma como vem sendo praticado, não tem contribuído nem para a compreensão dos fenômenos gramaticais nem para a formação de cidadãos confiantes em seu saber gramatical tácito e em sua capacidade de expressão linguística. Por isso, é necessário criar alternativas às formas tradicionais de levar a língua portuguesa às escolas brasileiras. (PILATI, 2017, p. 15)

6. A PRODUÇÃO DE MATERIAIS CONCRETOS

A produção de material concreto para o ensino educativo abrange a criação de objetos físicos para facilitar o entendimento dos conceitos abstratos e desenvolver melhor a aprendizagem. Esses aparatos, lúdicos e estimulantes, podem desenvolver o raciocínio lógico, as habilidades, a coordenação motora, a criatividade, a imaginação, a personalidade, a inteligência, a sociabilidade etc., tornando o aprendizado mais atraente, prazeroso, descomplicado e eficaz.

O material concreto exerce um papel importante na aprendizagem. Facilita a observação e análise, desenvolve o raciocínio lógico, crítico e científico, é fundamental para o ensino experimental e é excelente para auxiliar o aluno na construção de seus conhecimentos. (LORENZATO, 2009, p. 61)

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





Nesse estilo de ensino, o educador precisa fantasiar, inventar, conceber e substancializar ideias interativas que coloquem o aluno em movimento, tendo em vista que, por se encontrar na condição de ser ativo e dinâmico, ele não pode manter-se inerte apenas recebendo informações, como já afirmava o psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934), um dos pioneiros na busca por metodologias ativas, concretas e autônomas. Em sua ótica, a construção do conhecimento é feita por meio de interações, pontes e trocas com outros seres.

No caso da Língua Portuguesa, em sua obra *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*, de 2017, Pilati sugere que os professores exponham a diversidade das estruturas gramaticais a partir de reflexões gramaticais que sejam levadas para a sala de aula em níveis de complexidade crescente. Além disso, nos primeiros contatos com as estruturas gramaticais, é conveniente que eles utilizem materiais concretos para que os alunos sejam capazes de manipular os conceitos básicos, entender o funcionamento da língua portuguesa e das propriedades linguísticas relevantes etc.

O material concreto promove a compreensão dos fenômenos gramaticais e a aprendizagem ativa, despertando a consciência acerca da estrutura sintática da língua e dos fenômenos gramaticais. Além disso, auxilia na identificação dos aspectos em que há dificuldade de compreensão. (PILATI, 2017, p. 109)

Entre os recursos didáticos disponíveis, ela cita os **materiais recicláveis** (manuseados para representar as estruturas sintagmáticas, as seleções argumentais e as relações entre os elementos da oração, com o fim de testar conceitos e avaliar, de forma consciente, os efeitos de sentido decorrentes da seleção desses elementos), as **tabelas sintáticas** (recurso que serve para promover o reconhecimento das estruturas gramaticais, a observação das escolhas lexicais, o processo de seleção argumental e os tipos de argumentos selecionados), as **práticas de produção de texto** (que têm o objetivo de aliar à consciência sintática o desenvolvimento de aspectos da escrita, tais como a expressão e a organização do pensamento, a precisão vocabular, o repertório lexical e as inúmeras possibilidades de expressão linguística), as **práticas de análise textual** (em que os aspectos linguísticos e extralinguísticos envolvidos no

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





processo da escrita são discutidos) e as **práticas de revisão textual** (ensinam os alunos a usarem os conhecimentos aprendidos nas circunstâncias adequadas).

Para a nossa experiência, optamos pelas práticas de análise textual e revisão de texto, que antecederam as dinâmicas (referentes à crase e às concordância verbal e nominal). Ambos os artifícios ensejaram, a partir de vários questionamentos, o diálogo, a interação harmoniosa, a discussão do conteúdo entre a turma, a apreensão dos temas exibidos e a externalização do conhecimento dos alunos, que “também favorece que compreensões equivocadas sejam esclarecidas” (PILATI, 2017).

As tarefas, que obedeceram aos desafios proporcionados pelos materiais concretos produzidos, ao desenvolvimento dos estudantes, à idade e ao nível de entendimento que eles tinham dentro de si, tiveram grau médio de complexidade e conduziram os alunos à reflexão dos temas trabalhados nas aulas e de cada tópico sondado. O painel da crase, por exemplo, material confeccionado com cartolinas, em que eles tiveram que reconhecer e justificar o emprego incorreto da crase nas figuras de jornais, mostrou que a memorização de regras não deve ser totalmente descartada, porém o mais importante é pensar sobre o contexto do que está escrito, uma vez que é bastante comum se deparar com questões que embarçam e se contrapõem às normas que já foram decoradas. Um exemplo disso é que, diferente das instruções que recebemos inclusive na educação básica, nem sempre uma palavra feminina aceitará a crase. No painel utilizado em nossa dinâmica, havia a seguinte manchete: “Juiz suspende debate entre candidatos à prefeitos”. Identificar o erro dessa questão e justificá-lo não foi problema para os alunos, até mesmo porque a explicação do assunto era recente. Nesse momento, a maioria respondeu que, antes de “prefeitos”, a crase não poderia ser empregada, pois a palavra se tratava de um substantivo masculino no plural. No entanto, ao trocarmos alguns elementos da frase, formando a sentença “Joana foi candidata a prefeita nas eleições passadas”, os alunos acreditaram que “prefeita” exigia crase, isso porque, automaticamente, eles se concentraram no que estava guardado na memória (conhecimentos prévios) e não perceberam que, nesse caso, o contexto mostrava que o termo tinha sentido de

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





cargo (que é uma palavra masculina). Nessa circunstância, a turma foi incentivada a refletir sobre o fenômeno perscrutado ~~sem esquecer~~ da fórmula que respalda o conceito de crase: contração da preposição *a* + artigo definido feminino *a* (*Pa+Aa*). Se em “Joana foi candidata a prefeita nas eleições passadas” a expressão “candidata a prefeita” equivale a “candidata ao cargo de prefeita”, então a crase é proibida.

Todas as atividades elaboradas e desempenhadas nas salas de aula demonstraram que a manipulação dos materiais concretos e lúdicos é, com efeito, uma escolha bastante pertinente tanto para o educador quanto para o educando. Além de ser uma saída para simplificar e aprimorar o trabalho do professor, a utilização de brincadeiras, figuras, cores, desenhos, símbolos, objetos, colagens, também é uma estratégia que é capaz de deter a atenção do aluno - que é a primeira fase para se iniciar a aprendizagem - e introduzir na mente dele o devido conhecimento, sobrepujando os modos tradicionais de ensino. Finalmente, ao participar de maneira proativa de momentos assim, o aluno está livre para se divertir, criar, recriar, tentar, interrogar, desenvolver respostas, explorar possibilidades no seu ritmo, evoluir o pensamento etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço das oficinas debruçou-se através de atividades desenvolvidas para os estudantes de turmas de 9º ano, do Centro de Ensino Fundamental 11 da Ceilândia. Em sala de aula, dispusemos do aplicativo de apoio ao ensino de gramática da língua portuguesa, “*Gramatikê*”, integrada à metodologia ativa, *Gramaticoteca*, que “[...] propõe atividades que estimulam o aluno a descobrir o funcionamento da língua por meio da prática.” (PILATI, 2020, p. 8).

Através da participação dos estudantes e da utilização dos recursos didáticos dispostos, alcançamos resultados excelentes relacionados à absorção do conteúdo e à aprendizagem. Abordando os conteúdos de período composto, concordância verbal e nominal e o uso da

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





crase, produzimos materiais concretos que moveram os alunos para o centro do processo educacional de forma ativa. Foi empregado o uso de textos científicos e do gênero jornalístico para se produzir também um conhecimento colateral científico e midiático como resultado de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O percurso desta experiência, que foi pautada na Aprendizagem Linguística Ativa e na confecção de materiais concretos, demonstrou ser um caminho frutífero para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. O aumento significativo na participação dos estudantes, aliado ao avanço das leituras, interpretações e escritas, reiterou a tese central deste trabalho: a de que o envolvimento direto e proativo dos discentes potencializa o aprendizado efetivo e contextualizado da gramática.

Ao descentralizar o processo, movendo o aluno para o eixo do conhecimento, as práticas pedagógicas inovadoras aplicadas refutaram a passividade inerente ao ensino tradicional, que Paulo Freire classifica como "educação bancária". O professor, atuando como mediador e facilitador, cumpriu seu papel de desafiar e estimular, criando condições para que os alunos construíssem o saber a partir de suas próprias experiências, tal como defendido por John Dewey. A integração do aplicativo *Gramatikê* e dos recursos lúdicos, como o painel e o varal, não apenas otimizou a transmissão de conteúdos complexos, mas também garantiu que o conhecimento fosse organizado em uma "base conceitual adequada", facilitando a recuperação e a aplicação desses saberes em diferentes contextos, conforme proposto por Pilati.

Em última análise, a experiência validou o fito principal das metodologias ativas: promover a colaboração e a autonomia do estudante e propiciar um aprendizado que transponha a rigidez do sistema tradicional. Desse modo, as escolas e os educadores são impulsionados a dar o primeiro passo para o progresso verdadeiramente tangível, garantindo que a educação seja uma fonte elementar para o saber, para a consciência do presente e para a construção de um futuro em que a reflexão e o pensamento crítico sejam as bases da

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





cidadania. Sugerimos, portanto, que a expansão e o aprofundamento dessas práticas pedagógicas se tornem uma meta ¹interrupção no âmbito do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BAERLE, L.; KUIAWINSKI, C.; DIAS, K.; SILVA, P. A Utilização do Material Concreto para o Ensino de Matemática: um Relato de Experiência no Ensino Fundamental. CONTRAPONTO: Discussões científicas e pedagógicas em Ciências, Matemática e Educação, Blumenau/SC, v. 4, n. 6, p. 108-127, jul./dez. 2023.

CARON, D.; SOUZA, F.; SOUZA, C. John Dewey e Paulo Freire: uma análise sobre a educação e democracia. Cadernos da Fucamp, v.15, n.22, p.100-107, 2016.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, Pelotas/RS, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FIGOIRESE, C.; TREVISOL, M. Práticas pedagógicas inovadoras: critérios atribuídos por professores(as) formadores(as) que atuam em cursos de pedagogia. Scielo Brasil, [s.l.], 2024. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/edur/a/ZW6SBbq4sVTGpqD6VdNPbtD/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 01, set. 2025.

GEBING, S.; CITOLIN, C. Metodologias Ativas e ensino de Língua Portuguesa: uma revisão de literatura. LínguaTec, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, v. 8, n. 2, Número Especial – LETRAS IFRS, p. 56-78, ago. 2023.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

PILATI, Eloisa. Linguística, gramática e aprendizagem ativa. São Paulo: Pontes Editores, 2017.

PILATI, Eloisa. Semelhanças e diferenças entre os conceitos de Aprendizagem Ativa e Aprendizagem Linguística Ativa. Revista Linguística, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 108-122, maio - ago. 2021.

PINTON, F.; VOLK, R.; SCHMITT, R. A prática de análise linguística na BNCC e a perspectiva sociocultural de ensino e aprendizagem: (in)congruências teórico-metodológicas. Revista Linguagem e Ensino, Pelotas/RS, v. 23, n. 2, p. 364-383, abr.-jun. 2020.

SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca; LESSA, Francine Guímél de Cristo; ARUEIRA, Kelly Ciane Viana dos Santos. O lúdico e as metodologias ativas, uma leitura da Teoria da Aprendizagem de Vygotsky na Educação Infantil. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 20, 31 de maio de 2022. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/20/o-ludico-e-as-metodologias-ativas-uma-leitura-da-teoria-da-aprendizagem-de-vygotsky-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 05, set. 2025.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BAERLE, L.; KUIAWINSKI, C.; DIAS, K.; SILVA, P. A Utilização do Material Concreto para o Ensino de Matemática: um Relato de Experiência no Ensino Fundamental.

CONTRAPONTO: Discussões científicas e pedagógicas em Ciências, Matemática e Educação, Blumenau/SC, v. 4, n. 6, p. 108-127, jul./dez. 2023.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





CARON, D.; SOUZA, F.; SOUZA, C. John Dewey e Paulo Freire: uma análise sobre a educação e democracia. Cadernos da Fucamp, v.15, n.22, p.100-107, 2016.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, Pelotas/RS, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FIGORESE, C.; TREVISOL, M. Práticas pedagógicas inovadoras: critérios atribuídos por professores(as) formadores(as) que atuam em cursos de pedagogia. Scielo Brasil, [s.l.], 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/ZW6SBbq4sVTGpqD6VdNPbtD/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 01, set. 2025.

GEBING, S.; CITOLIN, C. Metodologias Ativas e ensino de Língua Portuguesa: uma revisão de literatura. LínguaTec, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, v. 8, n. 2, Número Especial – LETRAS IFRS, p. 56-78, ago. 2023.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. São Paulo: Pontes Editores, 2017.

PILATI, Eloisa. **Semelhanças e diferenças entre os conceitos de Aprendizagem Ativa e Aprendizagem Linguística Ativa**. Revista Linguística, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 108-122, maio - ago. 2021.

PINTON, F.; VOLK, R.; SCHMITT, R. A prática de análise linguística na BNCC e a perspectiva sociocultural de ensino e aprendizagem: (in)congruências teórico-metodológicas. Revista Linguagem e Ensino, Pelotas/RS, v. 23, n. 2, p. 364-383, abr.-jun. 2020.

SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca; LESSA, Francine Guímel de Cristo; ARUEIRA, Kelly Ciane Viana dos Santos. O lúdico e as metodologias ativas, uma leitura da Teoria da Aprendizagem de Vygotsky na Educação Infantil. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 20, 31 de maio de 2022. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/20/o-ludico-e-as-metodologias-ativas-uma-leitura-da-teoria-da-aprendizagem-de-vygotsky-na-educacao-infantil>>. Acesso em: 05, set. 2025.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.





¹ Taline de Oliveira Melo. Graduanda em Letras – Língua Portuguesa e Respectiva Literatura pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: taline.contatodetrabalho@gmail.com.

² Dayane Araújo Ximenes da Costa. Graduanda em Letras – Língua Portuguesa e Respectiva Literatura pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: dximennes@gmail.com.

³ Ana Carolina Cavalcante Ferreira. Graduanda em Letras – Língua Portuguesa e Respectiva Literatura pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: Af3133427@gmail.com.

⁴ Este trabalho integra as atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES.

¹ Dayane Araújo Ximenes da Costa, Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo - Universidade Estácio de Sá / FACITEC. Graduanda em Letras - Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília, dximennes@gmail.com.

