

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

GUILHERME TOLIO RICHARDT

**METODOLOGIAS ATIVAS: PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS INOVADORAS
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA TURMA DO OITAVO ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Alegrete

2023

GUILHERME TOLIO RICHARDT

**METODOLOGIAS ATIVAS: PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS INOVADORAS
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA TURMA DO OITAVO ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Pampa, polo Alegrete, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras - Português.

Orientador: Maurício Aires Vieira

Alegrete

2023

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) .

R526m Richardt, Guilherme Tolio

Metodologias ativas: propostas de estratégias
inovadoras para o ensino de Língua Portuguesa em uma
turma do oitavo ano do Ensino Fundamental / Guilherme
Tolio Richardt.

41 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) --
Universidade Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS,
2023.

"Orientação: Maurício Aires Vieira".

1. Metodologias ativas. 2. Sala de aula. 3.
Ensino e aprendizagem. 4. Desinteresse. I. Título.

GUILHERME TOLIO RICHARDT

METODOLOGIAS ATIVAS: PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS INOVADORAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA TURMA DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Pampa, polo Alegrete, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras - Português.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 25 de setembro de 2023.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Maurício Aires Vieira

UNIPAMPA

Orientador

Prof. Me. Vinicius da Silva Freitas

Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. José Francisco Martins Borges

UNIPAMPA



Assinado eletronicamente por **José Francisco Martins Borges, Usuário Externo**, em 23/01/2024, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MAURICIO AIRES VIEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/01/2024, às 19:06, 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 **1356994** e o código CRC **EB5C73D3**.

Para Deus, pois, sem fé e sem espiritualidade, eu não alcançaria esse objetivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa, Camila da Costa Lacerda Tolio Richardt, pois nenhuma jornada é completa sem uma parceira fiel, companheira e amorosa ao nosso lado. Sua paciência, incentivo e compreensão me impulsionaram a alcançar este objetivo.

Ao meu orientador, prof. Maurício Aires Vieira, que me conduziu neste trabalho com muito profissionalismo.

Aos meus respeitados professores que, com cada lição e conselho, contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

À Universidade Federal do Pampa, uma universidade pública, gratuita e de qualidade, que diariamente muda a vida de todos nós.

“A sabedoria não nos é dada. É preciso descobri-la por nós mesmos, depois de uma viagem que ninguém nos pode poupar ou fazer por nós.”

Marcel Proust

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 DESINTERESSE EM SALA DE AULA: UM DESAFIO A SER SUPERADO	12
3 A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA	14
4 DIAGNÓSTICO DE UMA TURMA DE OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	15
5 METODOLOGIA	18
6 RESULTADOS	19
6.1 Gamificação na Educação	19
6.2 Storytelling	21
6.3 Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).....	23
6.4 Rotação por estações	24
6.5 Sala de aula invertida.....	25
6.6 Pesquisa de campo	26
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	29
APÊNDICE	32

METODOLOGIAS ATIVAS: PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS INOVADORAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA TURMA DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Guilherme Tolio Richardt¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo diagnosticar os interesses de uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Alegrete – RS, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, para sugerir abordagens metodológicas inovadoras, capazes de conferir contemporaneidade e eficácia à dinâmica pedagógica em sala de aula, com a finalidade de fomentar maior engajamento por parte dos estudantes e aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem. Para tal, realizou-se uma revisão bibliográfica acerca do desinteresse em sala de aula e da importância das metodologias ativas, assim como uma pesquisa de campo envolvendo os interesses dos estudantes da referida turma. Com os resultados, possibilitou-se pesquisar e sugerir algumas metodologias que poderiam ser inovadoras na sala de aula em questão, sendo elas a gamificação na educação, a aprendizagem baseada em problemas, a rotação por estações, a sala de aula invertida, a pesquisa de campo e a storytelling. Assim, conclui-se a importância de inovar em sala de aula para superar os desafios e o desinteresse enfrentados por estudantes.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Sala de aula. Ensino e aprendizagem. Desinteresse.

ABSTRACT

This study aims to diagnose the interests of an eighth-grade class in Elementary School, from a public school in Alegrete – RS, within the scope of the Portuguese Language discipline, in order to suggest innovative methodological approaches capable of providing contemporaneity and effectiveness to the pedagogical dynamics in the classroom, with the purpose of fostering greater engagement on the part of students and improving the teaching and learning processes. To achieve this, a bibliographic review was conducted on classroom disinterest and the importance of active methodologies, as well as field research involving the interests of the students in the mentioned class. With the results obtained, it became possible to investigate and suggest some methodologies that could be innovative in the classroom in question, namely gamification in education, problem-based learning, station rotation, flipped classroom, field research, and storytelling. Thus, it is concluded that it is important to innovate in the classroom to overcome the challenges and disinterest faced by students.

Keywords: Active methodologies. Classroom. Teaching and learning. Disinterest

¹ Acadêmico do Curso de Letras - Português, da Universidade Federal do Pampa - *Campus* Jaguarão, Polo Alegrete. E-mail: guilhermerichardt.aluno@unipampa.edu.br

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, estudantes do Ensino Fundamental frequentemente enfrentam desafios significativos no processo de aprendizagem. Questões como falta de motivação, métodos tradicionais de ensino centrados na memorização e pouca conexão entre o conteúdo e a vida cotidiana contribuem para o aumento da dificuldade. Nesse contexto, a introdução de novas metodologias de ensino e aprendizagem revela-se importante para engajar os estudantes e aprimorar suas habilidades linguísticas.

Este trabalho tem como objetivo diagnosticar os interesses de uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Alegrete – RS, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, para sugerir abordagens metodológicas inovadoras, capazes de conferir contemporaneidade e eficácia à dinâmica pedagógica em sala de aula, a fim de fomentar maior engajamento por parte dos estudantes e aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem.

Para tal, realizou-se uma revisão bibliográfica acerca das dificuldades dos estudantes brasileiros, destacando-se autores como Wachowicz (2009), Dos Santos (2008), Demo (2010), Tapia (1999), Ausubel (1982) e Vygotsky (1991), e uma pesquisa de campo visando conhecer a turma selecionada, verificando seus principais interesses em relação ao dia a dia e à disciplina de Língua Portuguesa. Após a coleta, realizou-se uma análise temática dos dados para dar-se continuidade à pesquisa, na qual buscou-se conhecer e explicar metodologias ativas de ensino e aprendizagem, sendo elas: gamificação, aprendizagem baseada em problemas, rotação por estações, sala de aula invertida, pesquisa de campo e storytelling.

Quanto à organização composicional, este artigo científico divide-se em sete seções: Introdução, Desinteresse em sala de aula: um desafio a ser superado, A importância das metodologias ativas para uma educação inovadora, Diagnóstico de uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, Metodologia, Resultados e Considerações Finais. O questionário aplicado e suas respostas, encontram-se no apêndice 1.

Ao explorar a diversidade de novas abordagens pedagógicas, espera-se contribuir para a comunidade acadêmica ao incentivar que estas sejam utilizadas no contexto da sala de aula, tornando a disciplina de Língua Portuguesa mais efetiva, agradável e envolvente para os estudantes. Não obstante, o uso dessas metodologias

poderia conferir vantagens significativas ao trabalho docente, estreitando a relação entre professores e alunos, cultivando um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo e proporcionando um desenvolvimento mais profundo e autêntico das competências linguísticas.

2 DESINTERESSE EM SALA DE AULA: UM DESAFIO A SER SUPERADO

O desinteresse dos estudantes em frequentar a escola e participar ativamente das aulas é um fenômeno complexo que tem sido objeto de estudo, reflexão e debate no âmbito educacional. De acordo com Wachowicz (2009), a escola inicia-se através da obrigatoriedade da matrícula, fazendo com que nem sempre os estudantes queiram aprender, já que não possuem liberdade de escolha. É por meio da interação, quando se conhece os professores e colegas, que o desejo de frequentar é despertado, especialmente se as metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas forem interessantes e envolventes.

Entretanto, isso não é uma regra. Dos Santos (2008) afirma que é comum que o conteúdo escolar seja passado sem que os estudantes tenham o interesse por ele, assim como a necessidade de aprendê-lo. “A ideia de que o mundo está pronto e de que nele reside a reserva de conhecimento (igualmente pronto) que precisamos adquirir construiu e manteve, durante séculos, uma escola totalmente adaptada a esse modelo.” (DOS SANTOS, 2008, p. 1). Essa escola, que segue religiosamente os preceitos da metodologia tradicional e empirista do ensino, traz mais malefícios do que benefícios à sociedade, pois cria estudantes desinteressados, que estão acostumados apenas à memorizar o conteúdo, sem realmente aprendê-lo, fazendo-o apenas para irem bem na avaliação e depois esquecerem-lo.

Para Demo (2010), instruir é algo que já foi muito levado ao pé da letra por educadores no passado. O professor, cuja autoridade era inquestionável, podia impor limites físicos e mentais para seus alunos, classificando quais conhecimentos eram válidos ou não. A sociedade mudou, mas essa percepção não. Ainda hoje é possível encontrar docentes que prezam pela autoridade em sala de aula, como se esta estivesse acima da aprendizagem do estudante. No ensino de línguas e literatura, por exemplo, isso pode ser observado quando o professor resolve ditar que livros são considerados cultos ou não, úteis ou não, literatura ou não, diminuindo o que quer que

seu estudante esteja consumindo sem considerar que ao menos ele está tentando ler alguma coisa.

Isso implica diretamente na motivação em sala de aula. Segundo Tapia (1999), um aluno pode se motivar ou desmotivar de acordo com sua interpretação sobre o significado que o trabalho escolar, isto é, seu interesse dependerá das condições que estão sendo oferecidas e da relevância da atividade em sua vida.

O importante é aprender algo que faça sentido: descobrir, por trás das palavras que constroem significados conhecidos e experimentar o domínio de uma nova habilidade, encontrar explicação para um problema relativo a um tema que se deseja compreender, etc. A atenção do aluno ou da aluna nesses casos se concentra no domínio da tarefa e na satisfação que sua realização supõe. (TAPIA, 1999, p. 19).

Guimarães (2001, p. 37) concorda com o autor, afirmando que “um indivíduo intrinsecamente motivado procura novidade, entretenimento, satisfação da curiosidade, oportunidade para exercitar novas habilidades e obter domínio.”. Essa busca por motivação no processo de ensino e aprendizagem reflete-se em uma abordagem alinhada com os princípios da aprendizagem significativa proposta por Ausubel (1982), em que os alunos buscam ativamente entender como as novas informações apresentadas em aula se encaixam no que já sabem, atribuindo sentido ao conteúdo e aplicando-o a situações do mundo real.

Para que isso seja possível, o docente deve abandonar os processos de ensino e aprendizagem tradicionais e centrar-se naqueles que promovem a interação e a construção de conhecimento, como o sociointeracionismo de Vygotsky (1991), que enfatiza a importância da sociabilidade na formação do conhecimento individual, destacando como a colaboração, a comunicação e a participação em atividades conjuntas influenciam o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem dos indivíduos.

Assim, a educação do século XXI exige uma transformação profunda, na qual o papel do educador é fundamental para despertar a motivação nos alunos. A busca pela aprendizagem significativa e a construção do conhecimento devem estar no centro do processo educacional, sendo o principal desafio do docente contemporâneo transcender o modelo autoritário e unidirecional de ensino, promovendo interações estimulantes e criando um ambiente propício para a curiosidade e a exploração intelectual dos alunos. O foco não deve ser apenas no conteúdo em si, mas sim na

conexão entre esse conteúdo e a realidade dos estudantes, estimulando a busca por novos horizontes, o desenvolvimento de habilidades e a compreensão profunda.

3 A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA

Com as mudanças enfrentadas pela sociedade contemporânea, educadores têm enfrentado a demanda de adotar abordagens renovadas, redefinindo sua relação com o conhecimento para trazer de volta o interesse dos estudantes pelos conteúdos estudados em sala de aula. Para Bassalobre (2013), isso implica em construir novos conhecimentos, desenvolver habilidades adicionais e reconsiderar suas perspectivas, culminando na reconstrução de sua prática docente, caracterizada por uma abordagem ética e política mais acentuada.

Dewey (1959, p. 167) afirma que “pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito.”. Assim, aprimorar os métodos de ensino e aprendizagem requer o foco na promoção da reflexão e do pensamento crítico.

Uma metodologia ativa, no contexto acadêmico, é um enfoque pedagógico que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, promovendo sua participação ativa e engajamento direto na construção do conhecimento. Diferentemente do modelo tradicional de ensino, onde o professor é o principal transmissor de informações, as metodologias ativas incentivam os alunos a explorar, discutir, resolver problemas e aplicar conceitos de forma prática.

Essas abordagens pedagógicas incluem uma variedade de estratégias, como aprendizado baseado em projetos, estudos de caso, debates, simulações, colaborações em grupo e uso de tecnologia educacional. O objetivo central das é estimular o pensamento crítico, a resolução de problemas e a autonomia dos estudantes, proporcionando uma experiência de aprendizado mais significativa e contextualizada.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORAN, 2015, p. 17).

Marin *et al.* (2010) apontam que as metodologias ativas são importantes por trabalharem situações mais próximas da realidade, preparando para o trabalho em grupo e a integração entre o conteúdo e a vida real, aspectos importantes no contexto da sociedade atual. "[...] Tais métodos, por partirem de situações reais ou se aproximarem da realidade, estimulam o estudo constante, a independência e a responsabilidade do aluno [...]." (MARIN *et al.*, 2010, p. 4).

Para Moran (2015), os desafios e tarefas educacionais, quando devidamente planejados e acompanhados com o auxílio da tecnologia, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de diversas competências dos alunos, incluindo habilidades intelectuais, emocionais e de comunicação. Eles incentivam a pesquisa, a avaliação crítica, a tomada de decisões e o aprendizado pela descoberta. Durante o processo de formação, a orientação de professores é importante para auxiliar os alunos a compreenderem os processos de aprendizagem, estabelecerem conexões significativas e explorarem novas oportunidades educacionais.

Assim, para haver um projeto educativo inovador, as instituições de ensino devem repensar suas abordagens pedagógicas, se abrindo para a experimentação de metodologias ativas e flexíveis. O desafio de adaptar-se às demandas de um mundo em constante transformação requer uma estratégia progressiva e colaborativa, visando proporcionar aos alunos uma aprendizagem rica e adaptada aos desafios contemporâneos.

4 DIAGNÓSTICO DE UMA TURMA DE OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para estudar propostas de metodologias ativas neste trabalho, selecionou-se uma turma de oitavo ano de Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Alegrete – RS, situada em zona de periferia. Suas aulas são ministradas no período matutino, e é comum que ocorram oficinas de esportes e outras áreas aos finais de semana, promovendo interação com a comunidade escolar.

O currículo escolar é organizado conforme a Constituição Federal, a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular Gaúcho. Os objetivos da disciplina de Língua Portuguesa estão alinhados com esses documentos, tendo como base o protagonismo dos discentes em sala de aula para formar cidadãos críticos, que tenham a habilidade de refletir criticamente sobre aquilo que leem, falam e escutam. As avaliações são aplicadas três vezes por bimestre.

Dentre os principais desafios enfrentados pela escola estão a distorção de idade e ano escolar e a rotatividade dos estudantes, pois poucos iniciam o Ensino Fundamental e cursam até o final do Ensino Médio. Sua estrutura é boa para uma escola pública; é possível utilizar o laboratório de informática para ministrar as aulas frequentemente e todas as salas de aula possuem uma televisão que serve como uma substituta ao projetor de slides.

Para traçar o perfil da turma, aplicou-se um questionário diagnóstico qualitativo elaborado através da ferramenta Google Forms, o qual foi respondido pelos dezesseis estudantes presentes no laboratório de informática. Suas respostas encontram-se no Apêndice 1.

Os estudantes moram todos em ruas na região da escola. A maioria tem 14 ou 13 anos de idade, havendo um único aluno com dezessete anos, um com dezesseis e um com quinze. Desses, apenas um é uma pessoa com deficiência, tendo deficiência visual e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Os estudantes moram todos em ruas na região da escola. A maioria tem 14 ou 13 anos de idade, havendo um único aluno com dezessete anos, um com dezesseis e um com quinze. Desses, apenas um é uma pessoa com deficiência, tendo deficiência visual e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Quando não estão na escola, os alunos costumam se dedicar à ouvir música, participar de redes sociais, navegar na internet, praticar esportes e assistir televisão. Há quatro que gostam de jogar. Eles gostam de assuntos que envolvem romances, fofocas, aventura, terror e ficção científica. Quinze possuem celular, e todos têm acesso à internet. Nela, além dos gostos já mencionados, eles também gostam de assistir vídeo, fazer pesquisas, assistir a seriados e jogar videogame.

Quanto ao gosto pela leitura, sete dos estudantes gostam de ler histórias em quadrinho. Cinco leem livros e quatro preferem ler blogs. 68,8% deles participam espontaneamente das aulas, e 31,3% fazem isso apenas às vezes. A grande maioria relaciona-se bem com os colegas, sendo que um discente entende que não o faz e outros quatro acreditam que o fazem, mas às vezes. Ao contrário desses, 81,3% dizem se relacionar bem com os professores, enquanto 18,8% entendem que o fazem às vezes.

São estudantes que nem sempre respeitam horários e datas para entrega de trabalhos e tendem a questionar pouco quando têm dúvidas, isso se questiona. 75% deles não solicita auxílios para resolver problemas ou solicita apenas de vez em

quando.

Eles acreditam ter facilidade para aprender realizando exercícios, fazendo pesquisas, ouvindo as explicações do professor, assistindo vídeos e trabalhando em equipe. Nenhum deles acredita aprender utilizando individualmente o livro didático. Os discentes também acreditam que têm dificuldades ao entender e usar as regras gramaticais, se expressar oralmente, escrever textos, compreendê-los e acompanhar as explicações do professor. Apenas um dos alunos acredita que tem dificuldade de ouvir os colegas.

É uma turma que não gosta de ler em voz alta na frente dos colegas, nem de apresentar trabalhos. São neutros quanto à participar de dramatizações, fazer pesquisas em casa e realizar exercícios gramaticais. Gostam de produzir textos escritos, ouvir a opinião dos colegas e ficar em silêncio quando necessário.

A maioria, 50% dos estudantes, acredita ter uma boa relação com a escrita. Um entende que ela é ótima, cinco entendem que é regular e três acreditam ser péssima. Ao justificar as respostas, eles mencionam gostar de copiar do quadro e ter boas ideias, por exemplo. Os mais inseguros acham a própria letra feia, falam que ficam nervosos, que erram palavras ou que simplesmente não são muito bons. Para escrever um bom texto, eles acreditam que é muito importante investigar e ler sobre o assunto, ouvir a explicação do docente, discutir o tema, planejar a elaboração do texto, mostrá-lo para o professor e saber as regras gramaticais.

Quanto à leitura, 50% deles acreditam que têm uma boa ou ótima relação com ela. 37,5% deles acreditam que é uma relação regular e 12,5% acreditam ser péssima. Apenas cinco dos estudantes se consideram bons leitores. Dentre os motivos, estão a inabilidade em "absorver o que está escrito", sendo necessário ler a mesma coisa várias vezes, a falta de hábito e a falta de concentração. Caso pudessem escolher que textos trabalhar em sala de aula, os estudantes gostariam de estudar com histórias em quadrinhos, contos e fábulas.

Por fim, os alunos demonstraram interesse em atividades diferentes: 56,3% gostaria de participar de debates, 50% de rodas de conversa, 37,5% de juris simulados, 25% de saraus literários, 18,8% de paródias e 6,3% de teatros.

Tendo em vista as respostas obtidas e considerando que há uma ampla gama de interesses por parte dos estudantes, a turma se beneficiaria de metodologias ativas, pois elas permitem flexibilidade para adaptar as atividades de aprendizado de acordo com os interesses e habilidades dos alunos, tornando o processo de ensino

mais envolvente e relevante para eles. A maioria deles gosta de participar das aulas, algo importante para o tema, já que essas metodologias enfatizam a participação ativa dos alunos, encorajando-os a serem protagonistas de seu próprio aprendizado. Isso pode aumentar o engajamento e o interesse dos alunos nas atividades escolares.

Além disso, metodologias ativas permitem a incorporação de diferentes estilos de aprendizado, atendendo às preferências individuais dos alunos e promovendo uma compreensão mais profunda do conteúdo. Elas podem ser adaptadas para abordar áreas problemáticas, como a dificuldade com regras gramaticais, de forma mais eficaz, oferecendo oportunidades práticas para melhorar essas habilidades.

Metodologias ativas frequentemente envolvem interações sociais, colaboração em grupo e discussões, o que pode fortalecer as relações da turma e criar um ambiente de aprendizado mais positivo. Por fim, ainda há a questão de variedade das atividades, algo que é do interesse dos estudantes e torna as aulas mais dinâmicas e atrativas. Assim, o uso dessas metodologias poderia promover o engajamento e oferecer oportunidades de aprendizado mais significativas, considerando a diversidade de interesses e habilidades dos alunos, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos, alinhados com os objetivos educacionais recomendados pela escola.

5 METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, que ocorreu entre outubro/2022 e agosto/2023, optou-se por uma pesquisa explicativa, que “[...] tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.” (GIL, 2007, p. 42). Sua natureza é básica, pois pretende-se construir conhecimentos úteis para professores que atuem na educação básica, sem previsão de uma aplicação prática (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para detectar dificuldades no ensino e na aprendizagem no Brasil. Após, a fim de centralizar o problema, decidiu-se pela realização de uma pesquisa de campo, tendo como público-alvo uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Alegrete – RS, com dezesseis estudantes. Para a coleta de dados, aplicou-se um questionário diagnóstico de abordagem quali-quantitativa, elaborado por meio da ferramenta *Google Forms*,

buscando identificar os pontos fortes e fracos dos estudantes na disciplina de Língua Portuguesa.

Após a coleta, os dados foram analisados a partir da geração de gráficos, por meio da Análise de Conteúdo, que compreende um conjunto de métodos que visam extrair, através de procedimentos organizados e metódicos, indicadores que tornem possível a inferência de conhecimentos sobre as circunstâncias de criação/recepção das mensagens (BARDIN, 1977).

Essa técnica é dividida em diversas modalidades, dentre as quais destacam-se a “[...] análise lexical, análise de expressão, análise de relações, análise temática e análise de enunciação.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 84). A escolhida foi a análise temática, que é a mais indicada para estudos qualitativos, e “[...] consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado.” (MINAYO, 2007, p. 316).

Assim, buscou-se identificar, organizar, e interpretar as informações coletadas, explorando-se o material de forma aprofundada, para então inferir quais metodologias de ensino e aprendizagem poderiam tornar o aprendizado dos estudantes mais eficaz nas aulas de Língua Portuguesa.

6 RESULTADOS

Após o diagnóstico da turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, com base nas respostas dos estudantes, realizou-se uma busca por quais metodologias ativas poderiam ser benéficas para serem trabalhadas em sala de aula, listadas a seguir.

6.1 Gamificação na Educação

Um jogo tem como elementos básicos um conjunto de jogadores participantes e um conjunto de estratégias, que por eles é trabalhado. Ao escolherem uma estratégia específica, é atribuída uma função para cada jogador, além de uma recompensa que será recebida ao fim dele (SARTINI *et al*, 2004). Assim, uma aula *gamificada* trabalha um conjunto de estratégias organizacionais por meio de conceitos e mecanismos de jogos, aproximando a sala de aula real e seus objetivos dos elementos lúdicos ao qual o público-alvo tem interesse.

Durante o diagnóstico, observou-se que 56,3% dos estudantes da turma analisada se interessam por jogos, levantando a hipótese de que essa metodologia poderia ser eficaz.

[...] a *gamificação* é um fenômeno emergente, que deriva diretamente da popularização e popularidade dos *games*, e de suas capacidades intrínsecas de motivar a ação, resolver problemas e potencializar aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento e da vida dos indivíduos. [...] Porém, a *gamificação* não implica em criar um *game* que aborde o problema, recriando a situação dentro de um mundo virtual, mas sim em usar as mesmas estratégias, métodos e pensamentos utilizados para resolver aqueles problemas nos mundos virtuais em situações do mundo real. (FARDO, 2013, p. 2).

Para Moran (2015), o sucesso da aprendizagem requer a implementação de estratégias que envolvam jogos, desafios, atividades e recompensas que se alinhem com as competências necessárias para cada estágio do processo educacional. Essas abordagens devem combinar abordagens individuais com a participação em grupos, ser integradas em plataformas adaptativas e permitir a personalização do ensino, reconhecendo e aprendendo com a interação de cada aluno, com o apoio das tecnologias apropriadas.

Embora seja uma escolha interessante, não é necessário o uso de tecnologias para *gamificar* a sala de aula de Língua Portuguesa. É possível fazer, por exemplo, um *Stop* de substantivos. Esse jogo, também conhecido como *adedonha* no Brasil, tem como objetivo testar os conhecimentos gerais de seus jogadores. Cada um desenha uma tabela de tópicos como nome próprio, local, animal, objeto, fruta, dentre outros, e deve preenchê-la com palavras de uma letra sorteada antes dos outros participantes. Um professor mais atento perceberá que o jogo utiliza-se de substantivos para funcionar, então é possível trocar suas categorias tradicionais por tipos de substantivos e ele ainda funcionará normalmente.

Um outro exemplo de aula *gamificada* vem do projeto "Gamificando a Gramática", da professora Carolina Müller (2019). Seu objetivo é colocar os estudantes como protagonistas nos estudos da gramática normativa, possibilitando que observem o funcionamento da língua para estabelecer suas próprias conclusões. Para isso, fez-se um estudo sobre a história do livro "Emília no País da Gramática", de Monteiro Lobato, para então propor a criação de uma narrativa para um jogo. Os estudantes foram divididos em grupos representando territórios diferentes, cada um relacionado a um dos conteúdos que seriam estudados no ano escolar, formando o

mapa do País da Gramática. Cada um criou seu personagem para participar da história, que envolvia viajar pelos países para compreender as lições.

No primeiro desafio, por exemplo, a professora utilizou-se da leitura de um *QR Code* para os estudantes chegarem em um vídeo em que um velhinho falava sobre a aventura, orientando como descobrir qual território eles visitaram primeiro. Assim, "os alunos deveriam encontrar pela escola a chave para abrir a caixa mágica com as orientações, tais como separar suas sílabas, verificar aquela que seria a mais forte e montar grupos." (MÜLLER, 2019). As avaliações foram aplicadas para que a turma pudesse avançar pelo país da gramática, e a recompensa surgiu em forma de adesivos para colar junto à descrição dos personagens.

O projeto de Müller (2019) vai de encontro com características do *Role-playing Game* (RPG), tipo de jogo no qual os participantes assumem papéis fictícios e criam narrativas interativas, tomando decisões que afetam o desenvolvimento da história. Esse tipo de jogo tem encontrado protagonismo especialmente em aulas de literatura, pois permite que o professor e os estudantes encenem e participem de livros a serem estudados, ao invés de apenas lê-los, com o professor trabalhando como o narrador da história. "RPG é sobre criar e viver aventuras. É como ler ou assistir grandes sagas da literatura ou do cinema, com a diferença que no RPG, em vez de apenas acompanhar os personagens, você se torna um deles." (CASSARO *et al.*, 2017, p. 17).

Assim, pode-se afirmar que a *gamificação* na educação relaciona-se com o sociointeracionismo de Vygotsky (2000), pois torna a aprendizagem um fenômeno social cujo papel de protagonismo é do aluno. Ao invés de apenas internalizar o aprendizado, ele também intervém e o transforma, fazendo com que tenha uma experiência pessoalmente significativa.

6.2 Storytelling

Storytelling, também conhecido como Contação de Histórias em português, é uma metodologia ativa que propõe o uso de narrativas envolventes e cativantes para transmitir informações, conceitos e mensagens de forma atraente e memorável. Ela envolve o poder das histórias para estimular a imaginação, conectar emocionalmente os aprendizes ao conteúdo e facilitar a compreensão e a retenção do conhecimento. Essa metodologia está intimamente ligada ao já citado RPG, pois o professor trabalha

como se fosse o narrador de uma história. A diferença é que ao invés de participar dela, os estudantes a escutam como se estivessem ouvindo alguém contar uma história.

De acordo com Maddalena (2018), a *Storytelling* pode ser considerada uma das metodologias de ensino mais antigas da humanidade, pois, antes da criação da escrita, era comum que os seres humanos aprendessem por meio da contação de histórias dos mais sábios, que eram baseadas em experiências vivenciadas. Assim surgiram lendas, fábulas e contos ainda hoje famosos, como os clássicos contos de fadas compilados pelos Irmãos Grimm, que serviam para ensinar lições para aqueles que os escutavam na Idade Média. Na Grécia antiga, por exemplo, era comum que tragédias fossem encenadas e que heróis fossem colocados em situações comprometedoras, fazendo com que os ouvintes questionassem a moral deles para filosofar.

Mais tarde, surgiu Campbell (1995) com a Jornada do Herói, provando ser possível contar uma boa história por meio de padrões narrativos presentes nas histórias de diversas culturas desde a Antiguidade. Exemplos delas são incontáveis, podendo-se citar Harry Potter, Aladdin, Guerra nas Estrelas, O Senhor dos Anéis, dentre tantas outras.

Na sala de aula, a *Storytelling* pode ser uma aliada poderosa do professor que deseja trabalhar a leitura e a escrita, além de possibilitar a interdisciplinaridade com disciplinas como Literatura, História e Geografia. Ao invés de pedir para que os estudantes leiam um determinado livro ou capítulo, algo que nem sempre funciona, ele pode contá-lo de forma dramatizada, usando personagens com características chamativas para que os alunos se familiarizem com eles e se lembrem deles quando necessário. O uso de fantasia e adereços adiciona maior imersão, fazendo com que a aula se torne inesquecível.

De acordo com Alterio (2002, p. 3), trabalhar a *storytelling* é

[...] levar com seriedade a necessidade humana de extrair significado da experiência, de comunicar esse significado aos outros e, nesse processo, aprender sobre nós mesmos e o mundo em que vivemos. Processos significativos de *storytelling* possibilitam um diálogo reflexivo, fomentam o esforço colaborativo, nutrem o espírito investigativo e contribuem para a construção de novos conhecimentos.

Essa metodologia ativa poderia ser eficaz com a turma analisada devido ao gosto por Histórias em Quadrinhos, aventuras, romances e fofocas, além do interesse por filmes e livros. Isso também evitaria dar foco maior à leitura compartilhada em voz alta, que eles demonstraram não se sentirem confortáveis em realizar.

6.3 Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma metodologia ativa “[...] que educa apresentando aos alunos uma situação que leva a um problema que tem de ser resolvido.” (DELISLE, 2000, p. 5), colocando-os no centro do processo de aprendizagem ao relacionar o conteúdo com situações complexas. Nela, os estudantes são encorajados a colaborar, pesquisar, analisar e resolver esses problemas, promovendo o desenvolvimento de habilidades críticas e a aplicação prática do conhecimento, enquanto trabalham de forma ativa e autônoma para alcançar soluções.

A estrutura da ABP incentiva que o estudante aprenda, de forma autônoma, a “[...] proceder à investigação de forma metódica e sistemática; para aprender a trabalhar em grupo cooperativo e alcançar os resultados da pesquisa, de forma satisfatória, complementando sua aprendizagem individual.” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 185). É uma metodologia que faz com que os estudantes trabalhem em conjunto de forma similar à uma empresa, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho.

A proposta do uso dessa metodologia ativa vem do interesse dos estudantes em realizar pesquisas em casa e ouvir opiniões dos colegas. 43,8% dos estudantes disseram aprender melhor pesquisando, enquanto 37,5% acreditam que aprendem mais ao trabalhar em equipe. Na aula de Língua Portuguesa, a ABP poderia ser aplicada através da exploração de temas sociais: em vez de apenas ensinar gramática e vocabulário de forma isolada, por exemplo, os alunos poderiam ser apresentados a um problema do mundo real, como a questão do analfabetismo funcional. Eles seriam desafiados a investigar, discutir e propor soluções para esses problemas, desenvolvendo ao mesmo tempo habilidades de leitura, escrita e argumentação. Isso poderia envolver não só a sala de aula, mas também atividades fora dela, por meio de pesquisas, entrevistas, ações sociais, dentre outras.

Essa metodologia está intimamente ligada com a teoria construtivista de Jean Piaget (1973), pois ambas compartilham a ideia central de que o aprendizado é um processo ativo e construtivo, reconhecendo o papel fundamental do aluno na construção do conhecimento, assim como a figura do professor mediador. No construtivismo, a ênfase está na construção individual do conhecimento, em que o aluno é visto como um construtor ativo de seu próprio entendimento por meio da assimilação de novas informações. Da mesma forma, na ABP, os alunos são desafiados com problemas ou questões complexas que exigem que eles apliquem seu conhecimento prévio, façam conexões e construam soluções.

6.4 Rotação por estações

A Rotação por Estações é uma metodologia ativa de ensino que envolve a divisão da sala de aula em estações ou áreas de atividade, onde os alunos circulam e participam de diferentes tarefas ou experiências de aprendizado. Cada estação pode conter atividades diversas, como resolução de problemas, discussões em grupo, práticas, pesquisa independente ou uso de recursos tecnológicos. Essa abordagem promove a participação ativa dos alunos, a autonomia na aprendizagem e a personalização do processo educacional, permitindo que cada aluno explore o conteúdo de maneira variada e interativa.

Nela, cada estação é cuidadosamente planejada para abordar um aspecto específico do conteúdo ou uma habilidade em desenvolvimento. As atividades nas estações podem variar, podendo tratar, por exemplo, de discussões em grupo, do uso da tecnologia, de resolução de problemas e projetos práticos. Os alunos têm a oportunidade de escolher a ordem das estações que desejam visitar, promovendo a autonomia e o controle sobre seu próprio aprendizado.

[...] os estudantes são organizados em grupos e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades realizadas nos grupos são, de certa forma, independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos (BACICH, 2016, p. 682).

Assim, uma das vantagens dessa metodologia é permitir que os alunos desenvolvam suas atividades em ritmos diferentes, atendendo às necessidades

individuais de aprendizado. Ela funciona bem em conjunto com a ABP, pois promove a colaboração entre os alunos. "As tarefas podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, uma atividade online." (STEINERT; HARDOIM; 2019, p. 13).

Além disso, a rotação permite a personalização do ensino, fazendo com que professores possam ajustar as estações para se alinharem com os objetivos de aprendizado específicos e adaptá-las às necessidades da turma. Isso cria um ambiente de aprendizagem flexível e adaptável, onde os alunos são incentivados a explorar, experimentar e aplicar o conhecimento de maneiras diversas. Devido aos gostos diversos da turma analisada, é uma estratégia que poderia funcionar bem se aplicada.

6.5 Sala de aula invertida

A Sala de Aula Invertida, também conhecida como "Flipped Classroom", envolve a reorganização tradicional do ensino. Nesse método, os estudantes acessam o conteúdo de aprendizagem fora da sala de aula, geralmente através de materiais online, como vídeos ou leituras. O tempo em sala de aula é então dedicado a atividades interativas, discussões e resolução de problemas, onde os alunos podem aplicar o que aprenderam de forma autônoma, com a orientação do professor quando necessário. Isso promove uma aprendizagem mais ativa, permitindo que os alunos se envolvam mais profundamente com o conteúdo e recebam apoio personalizado durante as interações presenciais.

Essa metodologia, desenvolvida por Bergmann e Sams (2007), nasceu devido ao problema de faltas constantes em aulas presenciais, apresentando-se como solução para um professor não ter de repetir o mesmo conteúdo diversas vezes. Os "[...] professores propuseram aos estudantes assistirem aos vídeos como tarefa de casa tomando nota do que aprenderam e utilizaram as aulas presenciais para experimentos de laboratório e trabalho de resolução de problemas." (SILVA; PESCE; NETTO, 2018, p. 107).

A sala de aula invertida está intimamente ligada ao ensino híbrido devido à sua natureza de acesso ao material de estudo fora da sala de aula. Para Christensen, Horn e Staker (2013), esse tipo de ensino dá aos professores "o melhor de dois

mundos”, trazendo as vantagens do ensino EaD junto às vantagens de uma sala de aula tradicional.

Há diversas possibilidades para a sala de aula invertida. Os alunos podem, por exemplo, ser solicitados a escrever um ensaio, resenha ou poema em casa sobre um tópico específico. Em sala de aula, eles revisam e aprimoram seus escritos, recebendo *feedback* do professor e dos colegas. Isso aprimora suas habilidades de escrita e revisão, além de ajudar aqueles que têm dificuldade de se concentrar quando estão com outros, como o estudante diagnosticado com TDAH. Outra possibilidade interessante é colocar grupos de estudantes para aprenderem conteúdos diferentes em casa, com auxílio do docente, para então ministrarem uma aula relacionada a ele para os colegas, desenvolvendo as habilidades orais e sociais.

6.6 Pesquisa de campo

No contexto da educação básica, a Pesquisa de Campo envolve a realização de investigações práticas e experiências fora do ambiente tradicional de ensino. Os alunos são incentivados a sair da sala de aula para coletar dados, realizar observações, entrevistar pessoas ou explorar locais relevantes ao conteúdo curricular. Isso promove a aprendizagem por meio da experiência direta, estimula o pensamento crítico e o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, além de conectar o aprendizado teórico à realidade prática. Essa abordagem ativa torna o processo educacional mais envolvente e contextualizado.

Assim como a rotação por estações, a pesquisa de campo é um ótimo complemento à ABP devido à sua natureza investigativa. Para José Filho e Dalbério (2006, p. 64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos.”.

Demo (1990, p. 16), por sua vez, diz que a “[...] pesquisa não é um ato isolado, intermitente, especial, mas atitude processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem.”, sendo parte essencial do processo de informação e um importante instrumento para a emancipação. Assim, a metodologia ativa da pesquisa de campo faz com que os estudantes tenham que buscar por informações para a realização de suas atividades, desenvolvendo senso crítico e aprendendo a esquivar-se do senso comum e das notícias falsas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou abordar uma questão fundamental no contexto da educação brasileira: como superar os desafios enfrentados pelos estudantes do Ensino Fundamental, particularmente no que diz respeito ao desinteresse em sala de aula e à falta de conexão entre o conteúdo escolar e suas vidas cotidianas. Através de uma pesquisa que incluiu a revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo com uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, procurou-se diagnosticar os interesses dos estudantes e identificar metodologias ativas que poderiam ser eficazes para envolvê-los de maneira mais significativa na disciplina de Língua Portuguesa.

Os resultados obtidos a partir da pesquisa de campo revelaram que os estudantes dessa turma possuem interesses diversos, que vão desde jogos e histórias em quadrinhos até o gosto por investigações e pesquisas. Esses resultados foram importantes para direcionar o estudo sobre as metodologias ativas mais adequadas para essa realidade específica.

No decorrer deste trabalho, explorou-se e discutiu-se seis metodologias ativas que têm o potencial de revolucionar o ensino de Língua Portuguesa na sala de aula e fora dela: *gamificação*, *storytelling*, Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), Rotação por Estações, Sala de Aula Invertida e pesquisa de campo. Cada uma delas oferece abordagens únicas e oportunidades de aprendizado significativo, permitindo que os alunos se tornem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

A *gamificação*, por exemplo, pode transformar a sala de aula em um ambiente lúdico e motivador, incentivando os alunos a resolver problemas e aprender de forma ativa. O *storytelling*, por sua vez, permite que os estudantes se envolvam emocionalmente com o conteúdo por meio de narrativas cativantes. A ABP coloca os alunos no centro do processo de aprendizagem, desafiando-os a resolver problemas do mundo real. A Rotação por Estações oferece flexibilidade e personalização, enquanto a Sala de Aula Invertida permite que os alunos acessem o conteúdo de forma autônoma e interajam com ele de maneira mais profunda. Por fim, a pesquisa de campo possibilita a aprendizagem através da experiência direta e da investigação prática.

Assim, conclui-se que a introdução de metodologias ativas na sala de aula de Língua Portuguesa pode ser uma solução valiosa para os desafios enfrentados pelos estudantes e professores. Essas abordagens não apenas tornam o processo de

aprendizagem mais envolvente, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, colaboração e autonomia.

No entanto, é importante ressaltar que a implementação dessas metodologias requer um planejamento cuidadoso e o apoio adequado por parte dos professores e da escola. Além disso, é fundamental que os educadores estejam dispostos a se adaptar e inovar em suas práticas pedagógicas, reconhecendo que o aprendizado é um processo dinâmico e em constante evolução. A educação pode ser transformada através da adoção de metodologias ativas, e essas abordagens têm o potencial de tornar o ensino de Língua Portuguesa mais eficaz, envolvente e relevante para os estudantes.

REFERÊNCIAS

ALTERIO, M. **Using storytelling to enhance student learning**. Higher Education Academy, 2002. Disponível em: https://desarrollodocente.uc.cl/wp-content/uploads/2020/03/Alterio_M._2003.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BACICH, Lilian. Ensino Híbrido: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. *In*: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA (WIE), 22. , 2016, Uberlândia. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2016. p. 679-687. DOI: <https://doi.org/10.5753/cbie.wie.2016.679>. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/view/16465>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASSALOBRE, J. Ética, Responsabilidade Social e Formação de Educadores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 01, p. 311-317, mar. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21063>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CAMPBELL, J. **O herói de mil fases**. São Paulo: Pensamento, 1995.

CASSARO, M. *et al.* **Tormenta RPG**: edição Guilda do Macaco. 4. ed. Porto Alegre: Jambô, 2017.

CHRISTENSEN, C.M.; HORN, M.B; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**, 2013. São Paulo: Instituto Península. Disponível em: https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido_uma-inovacao-disruptiva.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

DELISLE, R. **Como realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas**. Porto: ASA, 2000.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

DEMO, P. Textos discutíveis: didática. **Uninta EaD**, 2010. Disponível em: <http://www.intaead.com.br/webinterativo/didatica/arq/07.Pedro%20Demo.html.htm>. Acesso em: 05 jul. 2023.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DOS SANTOS, J. C. F. O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa. **Revista UNIABEU**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 9-14, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://juliofurtado.com.br/papeldoprof.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **CINTEDUFRGS: Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, n. 1, jul. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41629>. Acesso em: 05 jul. 2023.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, S. E. R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: contribuições da Psicologia contemporânea**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

JOSÉ FILHO, M.; DALBÉRIO, O. **Desafios da pesquisa**. Franca: Unesp, FHDSS; 2006.

MADDALENA, T. L. **Digital Storytelling**: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura. 2018. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Humanidades: Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://www.btdtd.uerj.br:8443/handle/1/10475>. Acesso em: 05 jul. 2023.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 34, n. 01, p. 13-20, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/PgYxhjqpFYqvYK8HvQkDtP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 jul. 2023.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2

MÜLLER, C. Professora gamifica aulas de gramática e cria aventuras para engajar os estudantes. **PORVIR - Inovações em Educação**, São Paulo, 18 jun. 2019. Disponível em: <https://porvir.org/professora-gamifica-aulas-de-gramatica-e-cria-aventuras-para-engajar-os-estudantes/>. Acesso em: 11 jun. 2023.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento**: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Petrópolis. Vozes, 1973.

SARTINI, B. A., *et al.* Uma introdução à Teoria dos Jogos. In: BIENAL DA SBM, 2., 2004, Salvador. **Anais [...]**, Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2004. p. 1-64. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/rvicente/IntroTeoriaDosJogos.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2023. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~rvicente/IntroTeoriaDosJogos.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SILVA, M. I. Z.; PESCE, L.; NETTO, A. V.; Aplicação de sala de aula invertida para o aprendizado de língua portuguesa no ensino médio de escola pública. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**, Campinas, vol. 5, n. 1, dez. 2018. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/190>. Acesso em: 11 jun. 2023.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **Holos**. Natal, ano 31, v. 5. p. 182 - 200, set. 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2880>. Acesso em: 12 jun. 2023.

STEINERT, M. E. P.; HARDOIM, E. L. Rotação por estações na Escola Pública: Limites e Possibilidades em uma aula de Biologia. **Ensino em Foco**, Salvador, v. 2, n. 4, p. 11-24, abr. 2019. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/548>. Acesso em: 12 jun. 2023.

TAPIA, A. J. **A motivação em sala de aula**: o que é, e como se faz. 6 ed. São Paulo: Loyola, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

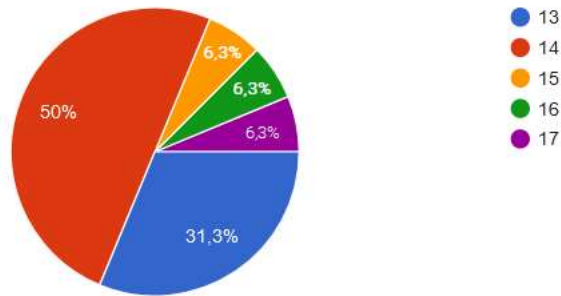
WACHOWICZ, L. A. **Pedagogia mediadora**. Petrópolis, Vozes, 2009.

APÊNDICE

Apêndice 1 – Questionário aberto e fechado aplicado e suas respectivas respostas

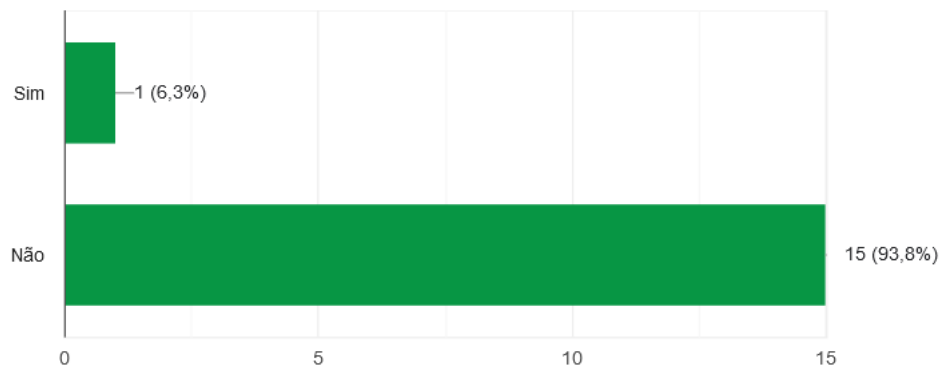
Qual a sua idade?

16 respostas



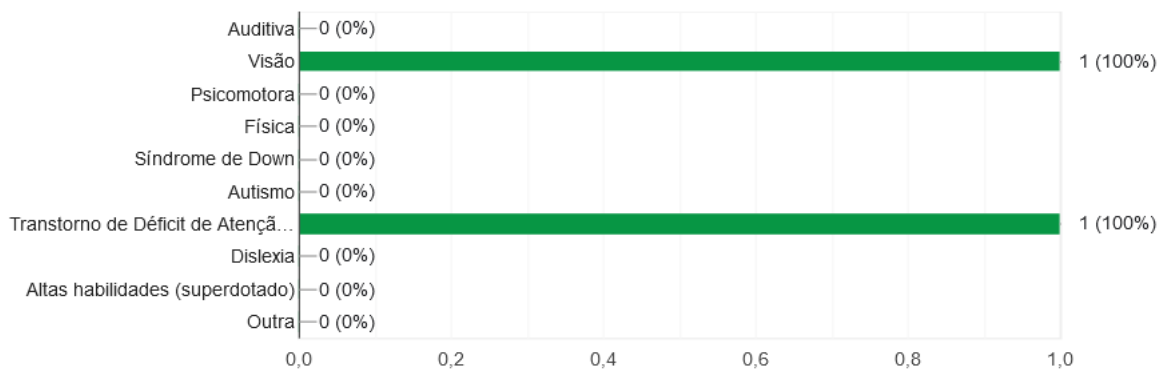
Você tem alguma deficiência?

16 respostas



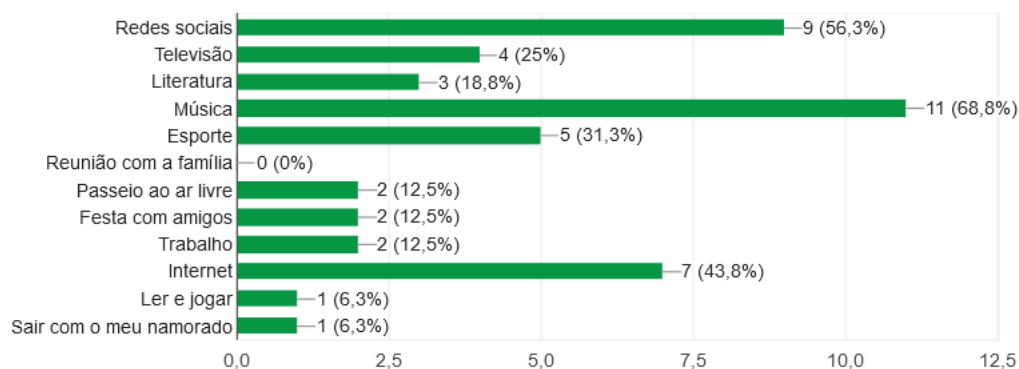
Se sim, qual deficiência?

1 resposta



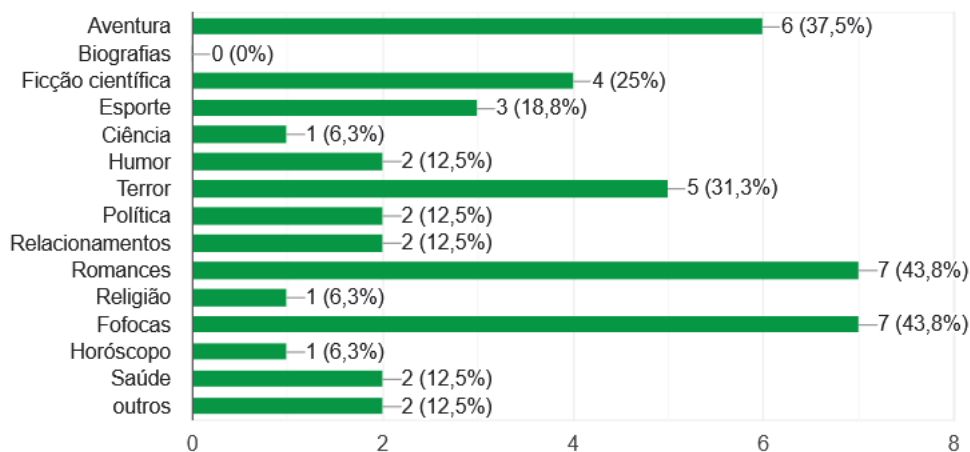
Quando não está na escola, com quais atividades você se envolve?

16 respostas



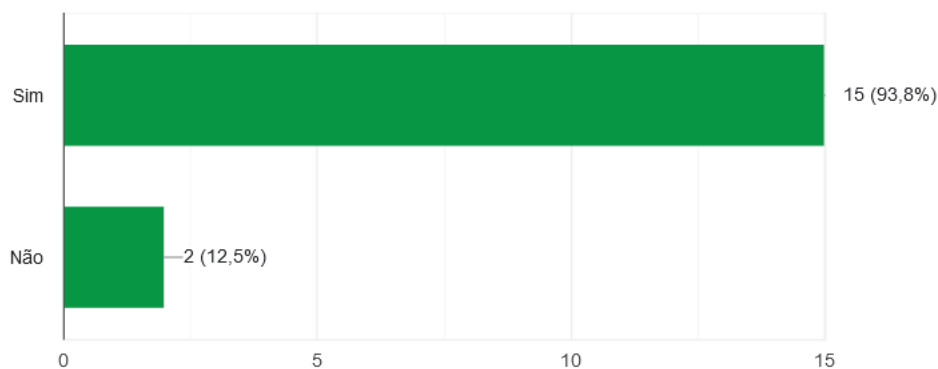
Quais os assuntos que mais lhe interessam?

16 respostas



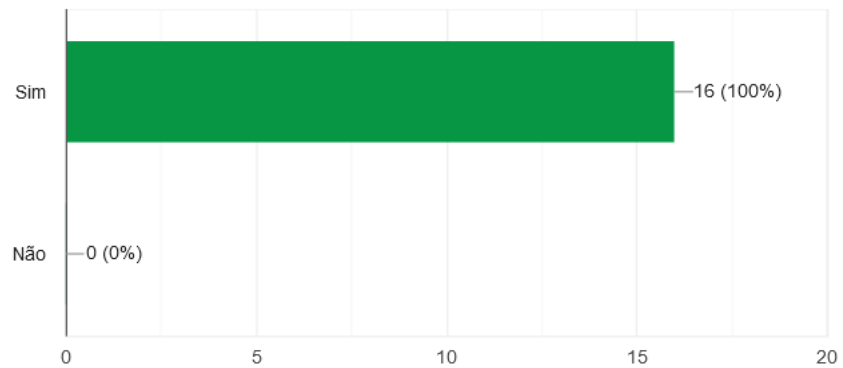
Possui telefone celular?

16 respostas



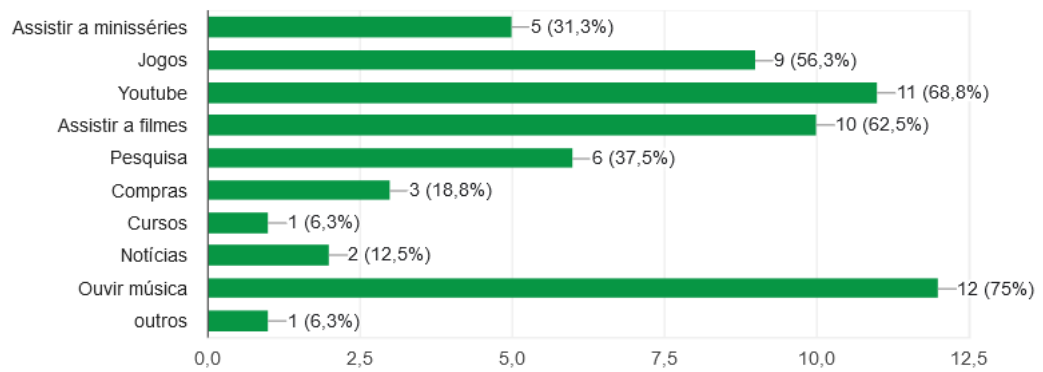
Tem acesso à internet?

16 respostas



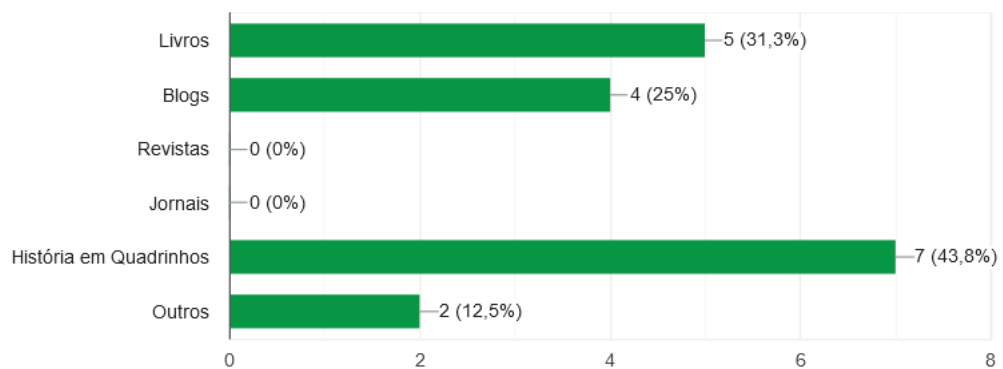
Quais as atividades que você realiza na internet?

16 respostas



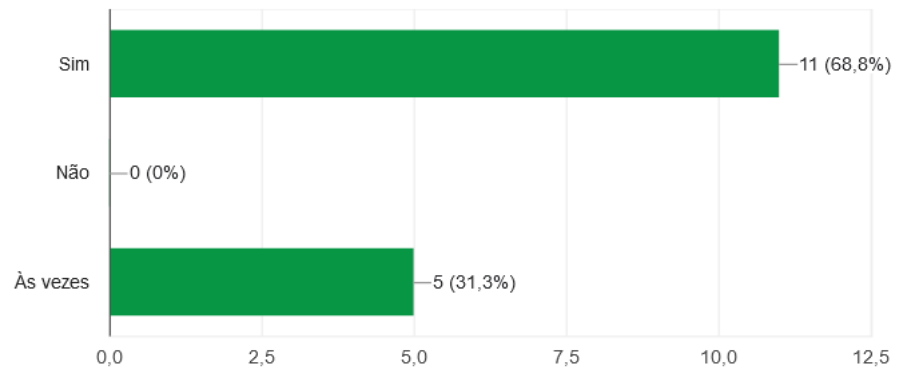
O que você lê com mais frequência?

16 respostas



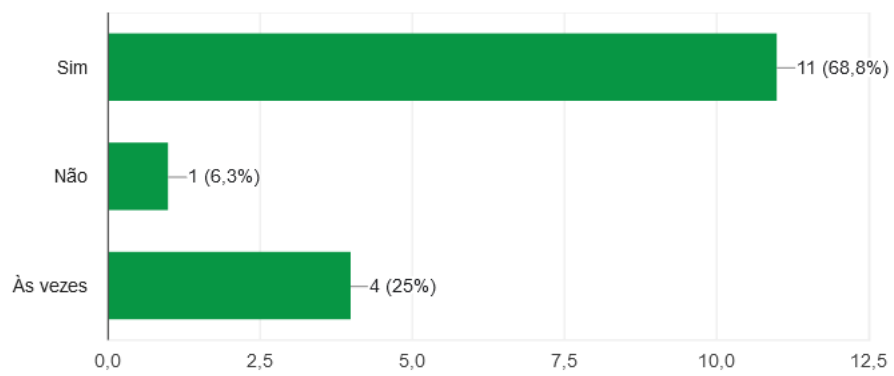
Participa espontaneamente das aulas?

16 respostas



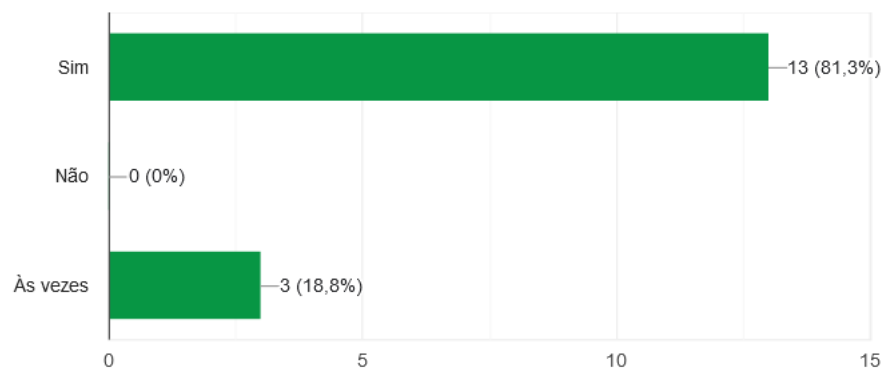
Relaciona-se bem com os colegas?

16 respostas



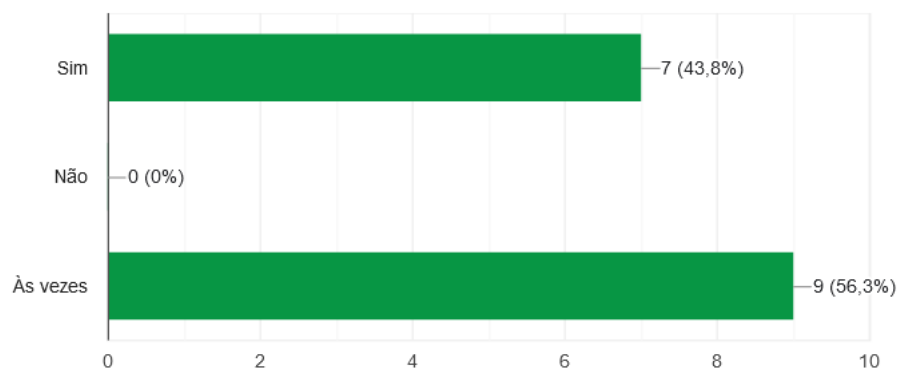
Relaciona-se bem com os professores?

16 respostas



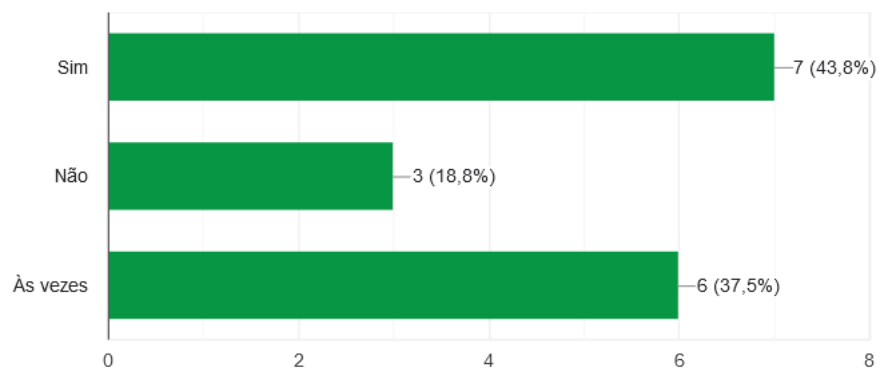
Respeita horários e datas para entrega de trabalhos?

16 respostas



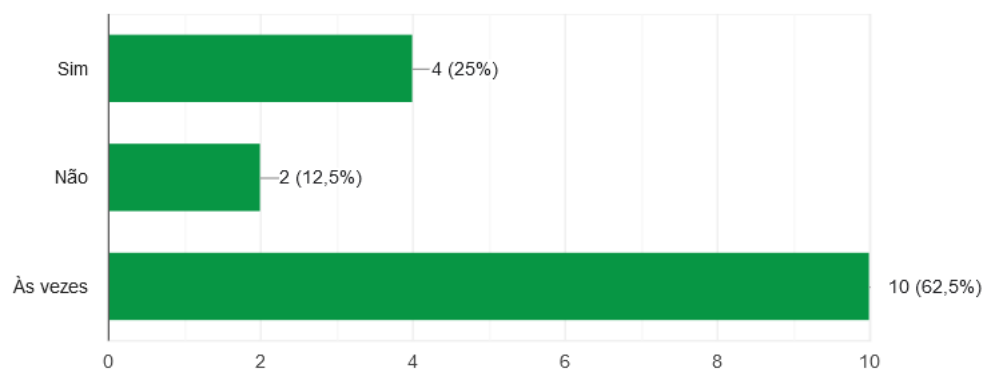
Questiona quando tem dúvidas?

16 respostas



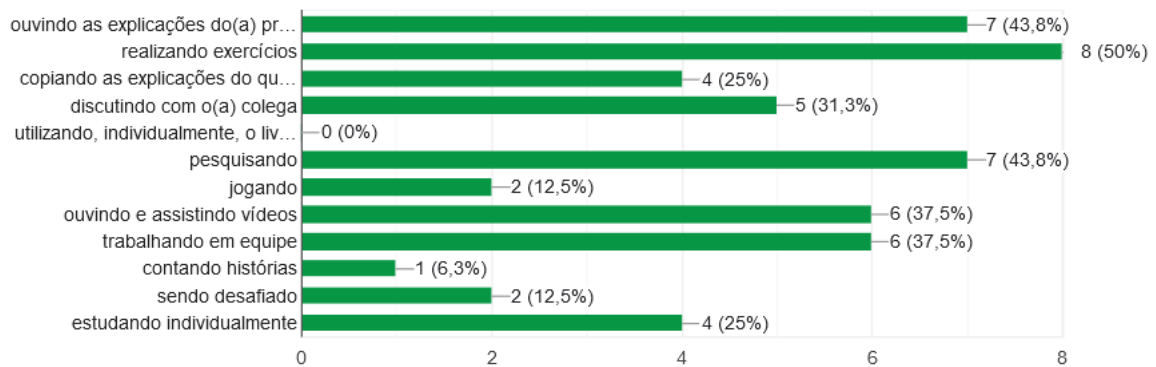
Solicita auxílio para resolver problemas?

16 respostas



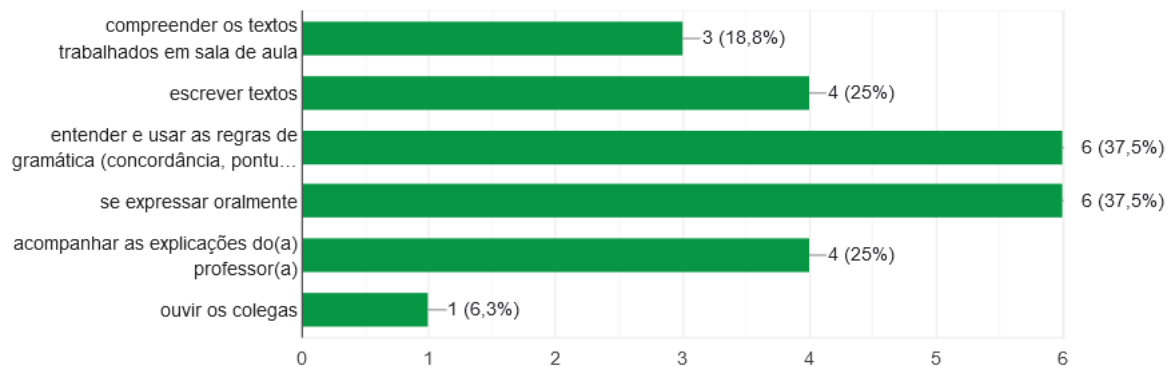
Você tem mais facilidade em aprender?

16 respostas

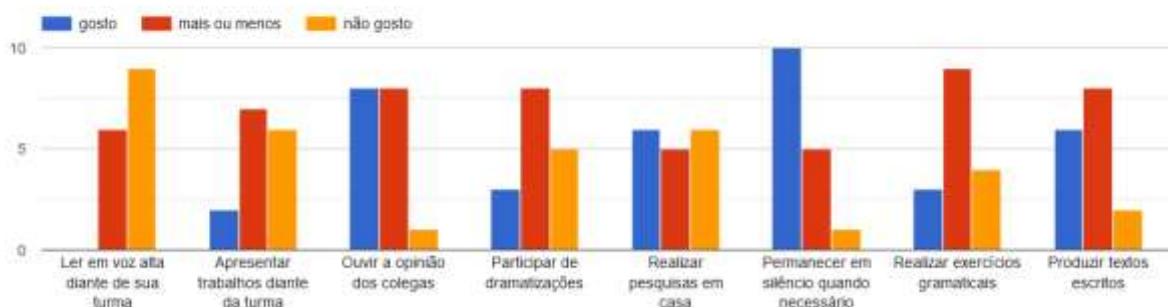


Dos itens abaixo, você encontra mais dificuldade em:

16 respostas

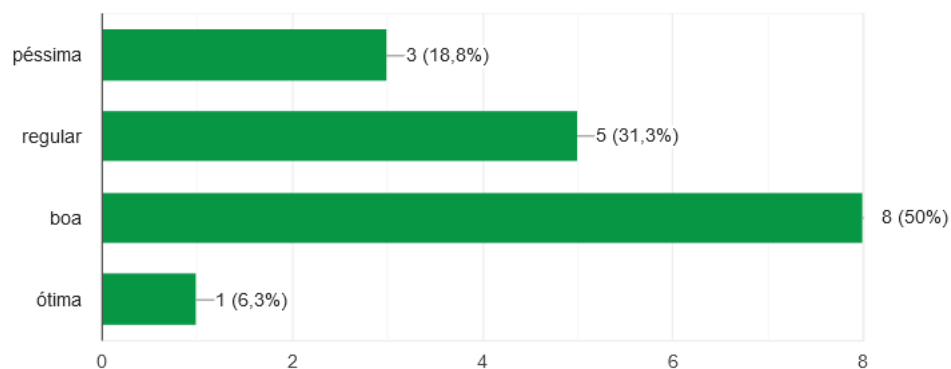


Assinale a coluna que representa como você se sente em relação a:



Você considera a sua relação com a escrita:

16 respostas



Justifique

16 respostas

Copiar coisas
Do quadro eu gosto

Minha letra é ruim

Gosto mais ou menos de escrever

.

Pq ã

Nsei

As vezes eu erro as palavras

Não sou muito de escrever

Por que eu fico nervoso e começo a gaguejar e não consigo ler

Já falei meo

Ecrevo bem, confia

Escrevo bem

Eu gosto de escrever

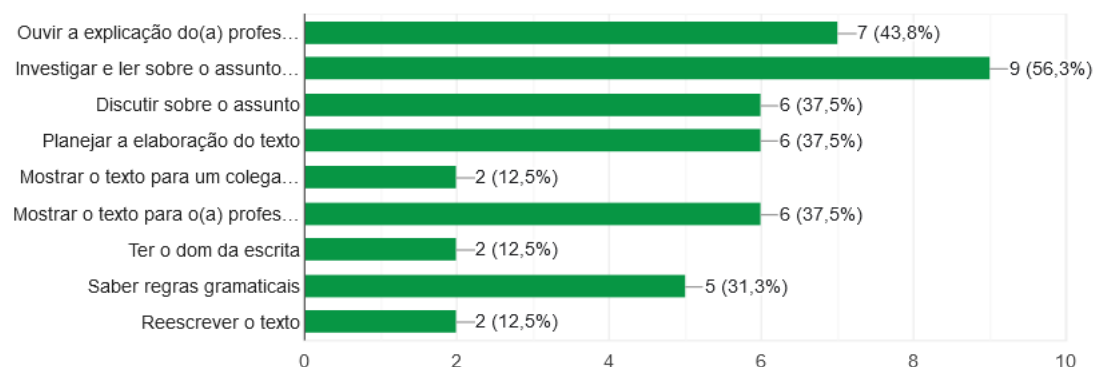
Não gosto da minha letra

Porque sou ruim em escrever

Tenho boas ideias

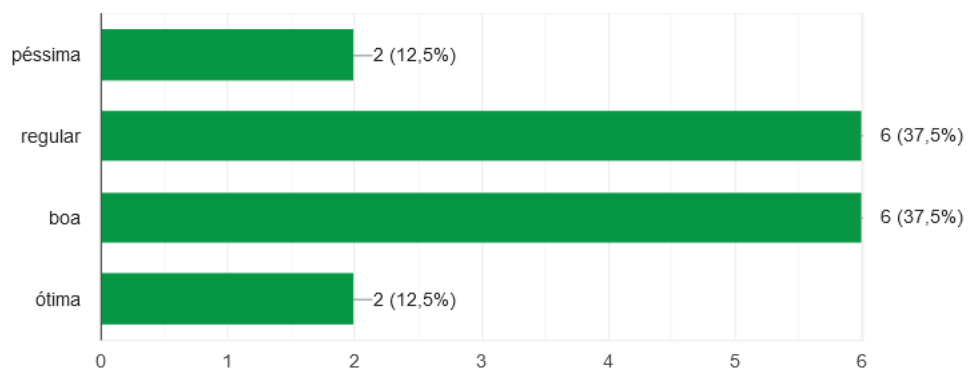
O que você considera necessário para escrever um bom texto?

16 respostas



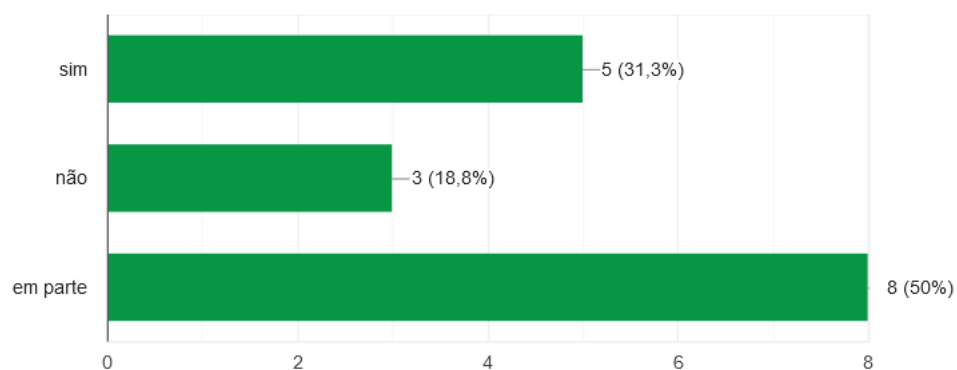
Você considera sua relação com a leitura?

16 respostas



Você se considera um bom leitor?

16 respostas



Por quê?

16 respostas

Eu leio mas eu não consigo absorver o que está escrito na maioria das vezes então leio a mesma coisa várias vezes

Por que eu não leio muitos livros didáticos

Por que eu gosto muito de ler

Pq eu ã leio muito

Pq não gosto muito de ler

Ler em voz baixa eu sou melhor, mas em voz alta eu fico nervoso

Eu não leio muito

Por que eu fico nervoso e começo a gaguejar e não consigo ler.

Alguns erros

Leio bem, confia

Leio bem

Não sei

Não sei

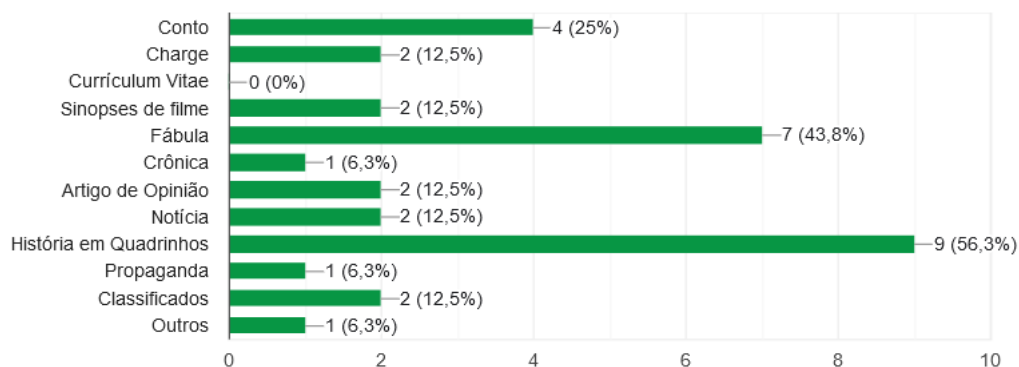
Não sei ler direito na frente de muitas pessoas

Me desconcentro com facilidade

.

Indique os textos que você prefere para serem trabalhados em aula:

16 respostas



Das atividades listadas abaixo, em qual(is) você gostaria de participar?

16 respostas

