

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NAS AULAS DE LITERATURA: A EXPERIÊNCIA NO PIBID-PORTUGUÊS/UEPB

Elisângela de Melo Costa¹

Sara Sales de Lima²

Tatiana Fernandes Sant'ana³

Diana Barbosa de Freitas⁴

RESUMO

Durante muito tempo, as aulas de Língua Portuguesa, na educação básica, seguiram um modelo que se caracterizava pela ênfase na gramática normativa e na memorização das regras. No âmbito do ensino de literatura, seguia-se essa mesma perspectiva, haja vista que se priorizava a memorização das características e dos principais autores dos movimentos literários, deixando de lado, muitas vezes, o processo de leitura e de apreciação dos textos literários por parte dos estudantes. Assim, o professor era visto como transmissor do conhecimento (Geraldi, 2010), enquanto os alunos ocupavam uma posição de passivos, apenas recebendo informações. Pensando em alterar um pouco essa realidade, este trabalho visa analisar o uso de ferramentas digitais, utilizadas em uma aula de Literatura, em uma escola da rede pública, da cidade de Campina Grande/PB, sobre a primeira fase do Romantismo no Brasil. Para embasar o desenvolvimento deste trabalho, adotou-se a perspectiva de letramento literário de Cosson (2014), além das contribuições de autores como Antunes (2005), Moran (2018). A utilização de recursos como Wordwall e quizzes interativos possibilitou estimular a prática das metodologias ativas (Martins, 2013) conduzidas por professoras em formação inicial, vinculadas ao PIBID-Letras Português/UEPB- cota 2025/2027. Como resultado, destaca-se a participação da maioria dos alunos na aula, bem como o consequente envolvimento com o conteúdo e com o aprendizado.

Palavras-chave: Ensino de literatura, Protagonismo estudantil, Metodologias ativas, PIBID, Letramento literário

¹ Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-Letras Português/UEPB, elisangela.costa@aluno.uepb.edu.br;

² Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-Letras Português/UEPB, s.sales@aluno.uepb.edu.br;

³ Professora Doutora efetiva de Letras Português/FALLA-UEPB Campus1. Coordenadora de área do PIBID-Letras Português/UEPB, tatianasanta@servidor.uepb.edu.br

⁴ Doutoranda em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG. Professora efetiva de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino da Paraíba. Supervisora do PIBID-Letras Português/UEPB, dianabarbosa146@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa e Literatura na educação básica foi pautado por um paradigma essencialmente normativo e memorizado. Essa abordagem priorizava a gramática normativa e a memorização de regras descontextualizadas, tratando a língua como um objeto fixo, em detrimento do uso e da reflexão crítica.

Como aponta Ribeiro (2001), nesse modelo, a própria gramática era frequentemente abordada como um conjunto de normas inquestionáveis, que negligenciava o raciocínio e o esforço de pensamento envolvido em sua criação, limitando-se à exposição de regras e à realização de exercícios descontextualizados, estruturas que o aluno raramente via no seu dia a dia. No ensino de Literatura, essa mesma perspectiva se manifestava na priorização da cronologia e das características dos movimentos literários, relegando a um segundo plano o fundamental: o processo de leitura e a apreciação estética do texto pelo estudante. Tal cenário reforça a visão do professor como transmissor único do conhecimento (Geraldi, 2010), mantendo os alunos em uma posição de passividade.

Entretanto, sabemos, pois que a aprendizagem é, por natureza, um processo ativo, exigindo tanto do aprendiz quanto do docente uma dinâmica variada que envolve a mobilização de competências internas como motivação, seleção, interpretação e avaliação. A eficácia do processo de ensino-aprendizagem depende da coerência entre as metodologias empregadas e os resultados almejados. Se o intuito é desenvolver a autonomia e a proatividade nos estudantes, é imperativo que as abordagens didáticas os insiram em situações desafiadoras de complexidade crescente. Sob essa ótica, as metodologias ativas representam estratégias de ensino que priorizam o protagonismo do aluno, focando em ações pautadas na curiosidade e no desenvolvimento de atividades envolventes.

As metodologias ativas visam superar a educação tradicional e bancária (Freire, 2009), na qual o professor detém toda a informação e o aluno é passivo, atuando apenas como receptor. Segundo Moran (2018, p. 41), trata-se de "estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem". Da mesma forma, Pereira (2012, p. 6) considera metodologia ativa "todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante". Essas abordagens estabelecem um paradigma distinto em relação aos métodos de instrução clássicos, nos quais a totalidade do saber é centralizada no professor e no livro.

Pensando em contrapor a rigidez do modelo tradicional e promover um ensino de Literatura mais engajador, o objetivo geral deste trabalho é analisar a experiência didática vivenciada no âmbito do PIBID-Letras Português/UEPB-2025, na aplicação de metodologias ativas em uma turma da 2ª série do Ensino Médio, no contexto específico da primeira fase do Romantismo no Brasil.

O presente trabalho analisa a utilização de ferramentas digitais e interativas (como o Wordwall e quizzes) para o engajamento e o processo de letramento literário dos estudantes. Para alcançar o objetivo proposto, o artigo está estruturado em três seções principais, além desta Introdução e das Considerações Finais. Inicialmente, a Fundamentação Teórica discute os pressupostos do letramento literário à luz de Cosson (2014), estabelecendo o referencial para a formação de leitores críticos. Em seguida, temos a seção de Descrição da Experiência e Metodologia, que detalha a aplicação da sequência didática, o uso das ferramentas digitais (Wordwall e quizzes) e o contexto do PIBID. Por fim, na seção de Análise e Discussão dos Resultados, apresentamos e refletimos sobre o engajamento e o aprendizado dos estudantes a partir da intervenção.

A CRÍTICA AO ENSINO CLASSIFICATÓRIO E O PARADGMA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

A busca por um ensino de Literatura que ultrapasse a simples memorização de nomes, datas e características de movimentos literários — modelo criticado na seção anterior — exige a adoção de um novo referencial teórico e prático. Neste contexto, o conceito de Letramento Literário, tal como proposto por Cosson (2014), apresenta-se como um paradigma fundamental. De acordo com o autor, o letramento literário vai muito além da alfabetização, que apenas instrumentaliza o aluno para a decodificação de textos. Ele se configura como o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem e como patrimônio cultural, que se constrói na interação efetiva e reflexiva do leitor com os textos. O objetivo, portanto, não é apenas saber sobre a obra (contexto e autor), mas sim saber ler a obra e atribuir-lhe sentido em seu contexto social, cultural e estético.

Essa falha do modelo tradicional em conectar o aluno à experiência intrínseca da obra é o cerne da crítica que fundamenta o trabalho de Cosson (2014). O autor ilustra a distorção pedagógica ao relatar o depoimento de um estudante do Ensino Médio, cuja percepção sintetiza o esvaziamento da disciplina: “de tudo isso, o que ele havia aprendido de

Literatura fora que barroco é sinônimo de antítese, romantismo é tudo que trata de amor e naturalismo é podridão” (Cosson, 2014, p. 19).

Essa redução da arte literária a fórmulas classificatórias e a dados externos transforma a aula em uma atividade de mera decodificação e memorização que, na percepção do aluno, “poderia ser mais facilmente oferecida pela História” (Cosson, 2014, p. 19). É justamente para superar essa visão utilitária e cronológica que o Letramento Literário se impõe, defendendo que a formação do leitor deve se basear na fruição estética e na capacidade de o estudante atribuir sentido à obra, articulando-a com sua realidade e com o processo de humanização.

Considerando-se o conceito de Letramento, este se associa aos processos de apropriação da escrita, percebida como uma tecnologia indispensável nas sociedades contemporâneas. O escopo do Letramento vai além do conhecimento de um código simbólico, abrangendo o domínio e a utilização de práticas sociais diversas centradas na escrita (Kleiman, 1995; Soares, 2006). Dessa forma, o Letramento diz respeito aos múltiplos usos da escrita nas dinâmicas sociais, de modo que o Letramento se manifesta a partir da capacidade de os sujeitos participarem ativamente das variadas práticas mediadas por essa tecnologia.

Essa urgência em modernizar o processo de ensino-aprendizagem e adequá-lo às práticas sociais contemporâneas é endossada por Lajolo e Zilberman (1988), que defendem uma relação de sincronia entre os campos. As autoras argumentam que, à medida que a sociedade e a escola se modernizam, a Literatura deve acompanhar as marchas do progresso, ingressando nos novos recursos apresentados pela modernidade. Essa perspectiva legitima a necessidade de romper com o modelo de ensino tradicional e de incorporar metodologias e tecnologias contemporâneas, como as Metodologias Ativas, que serão detalhadas a seguir, para formar leitores que dialoguem ativamente com o mundo em que estão inseridos.

METODOLOGIAS ATIVAS NA APRENDIZAGEM

Dada a necessidade de formar indivíduos que se posicionem de forma reflexiva no mundo contemporâneo, os processos de ensino-aprendizagem devem transcender a mera transmissão de conteúdo. Torna-se imperativa a implementação de propostas que desafiem o aluno a problematizar os conteúdos, vinculando-os criticamente à sua realidade social e cultural para o desenvolvimento da autonomia.

Nesse sentido, a educação deve ser compreendida como um processo inerentemente ativo, que exige reação e participação do indivíduo. Sob essa ótica,

Se considerarmos que cada indivíduo tem expressão, opinião, contexto próprio e experiências únicas, podemos dizer que não existe educação passiva. Ser passivo é desconsiderar todos esses elementos e não reagir a uma nova situação, a novos saberes. É não despertar a atividade essencial de um cidadão que se encontra vivo na sociedade. (Silva, 2017, p. 6)

As metodologias ativas de aprendizagem focam na reestruturação da prática pedagógica ao engajar o estudante como agente principal de seu aprendizado. Tal abordagem ecoa a Pedagogia do Oprimido, o aluno transiciona da passividade para a participação ativa, enquanto o professor atua como mediador, facilitando o acesso ao conhecimento e orientando o processo de construção educacional. Nesse sentido,

Aprendemos desde que nascemos a partir de situações concretas, que pouco a pouco conseguimos ampliar e generalizar (processo indutivo), e aprendemos também a partir de ideias ou teorias para testá-las depois no concreto (processo dedutivo), [...] não apenas para nos adaptarmos à realidade, mas, sobretudo, para transformar, para nela intervir, recriando-a (Freire, 1996, p. 28).

É fundamental desenvolver uma prática de ensino que não apenas motive o aluno a fazer, mas o estimule a refletir sobre o que faz. Para tanto, as metodologias e práticas pedagógicas devem, essencialmente, criar um espaço de formação integral. Nesse contexto, o aprendizado vai além dos conceitos disciplinares, proporcionando ao aluno as ferramentas para enxergar e compreender criticamente a realidade social, econômica e política da qual é parte.

Assim, esta seção abordará o ensino de Literatura sob a perspectiva das metodologias ativas, evidenciando como a integração dessas áreas potencializa o desenvolvimento do estudante. Uma das estratégias para promover um ensino de Literatura eficaz reside em integrar a leitura do texto literário com o uso de metodologias ativas. Nessa abordagem, o ato de ler é redefinido como um processo de apropriação ativa da realidade que se manifesta e se reflete por meio da obra.

A GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA NO ENSINO DE LITERATURA

Em busca de inovar a prática pedagógica na área de Literatura, propõe-se o uso estratégico da gamificação, particularmente relevante para o estudo da Primeira Fase do Romantismo no Brasil. A gamificação demonstra ser uma metodologia ativa capaz de promover práticas de letramentos literários mais dinâmicas e significativas no Ensino Médio,

cenário frequentemente marcado pela desmotivação dos jovens nas interações com o universo literário.

Ao ser alinhada ao letramento literário, a gamificação oferece o alicerce necessário para a criação de ambientes de aprendizagem mais envolventes, que viabilizam uma leitura mais profunda e um engajamento efetivo por parte do corpo discente.

Para fundamentar essa proposição, Busarello (2016) esclarece que a gamificação não se limita ao uso de jogos, mas constitui-se como um sistema estratégico focado na resolução de problemas, elevando e sustentando o engajamento discente. O autor destaca que, por meio de cenários lúdicos e elementos de jogo, o processo visa estimular primordialmente a motivação intrínseca do indivíduo, reengajando-o de forma efetiva com o conteúdo literário.

Nesse sentido, o conceito de gamificação é apresentado por Busarello (2016) da seguinte forma:

Gamificação é um sistema utilizado para a resolução de problemas através da elevação e manutenção dos níveis de engajamento por meio de estímulos à motivação intrínseca do indivíduo. Utiliza cenários lúdicos para a simulação e exploração de fenômenos com objetivos extrínsecos apoiados em elementos utilizados em jogos (Busarello, 2016, p. 18).

Assim, a aplicação da gamificação no ensino de Literatura vai além da simples diversão, configurando-se como um modelo pedagógico que transforma o ambiente de aprendizagem em um espaço de desafios motivadores, essenciais para a formação do leitor crítico.

SEQUÊNCIA BÁSICA SEGUNDO COSSON: LETRAMENTO LITERÁRIO

A proposta de ensino de leitura literária na educação básica, apresentada por Cosson (2014), se concretiza por meio da sequência básica de letramento literário, estruturada em quatro etapas fundamentais: motivação, leitura, interpretação e criação. Essa organização tem como objetivo orientar o trabalho com literatura no âmbito da sala de aula de maneira progressiva, favorecendo a formação de leitores críticos.

A etapa da motivação busca despertar o interesse e a curiosidade dos alunos pelo texto, estabelecendo vínculos afetivos e cognitivos com a leitura. A leitura, segunda etapa, propõe o contato direto com a obra, priorizando a experiência estética e a compreensão global do texto. Já a interpretação convida o estudante à reflexão crítica e à construção de sentidos, valorizando a pluralidade de leituras possíveis. Por fim, a criação estimula o aluno a produzir

algo a partir da leitura realizada — seja um texto, uma dramatização, uma reescrita ou outra forma de expressão — consolidando a relação ativa com a literatura.

Assim, a sequência básica de Cosson (2014) se configura como um caminho didático que transforma a leitura literária em uma experiência significativa e formadora, articulando teoria e prática no processo de ensino.

DETALHAMENTO DA SEQUÊNCIA

A proposta foi desenvolvida em uma turma da 2ª série do ensino médio em uma escola da rede pública de ensino localizada em Campina Grande – PB, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tendo como foco trabalhar com o gênero poema. A escolha desse gênero se deu pela sua relevância temática e pela possibilidade de promover o desenvolvimento do letramento literário, conforme os princípios propostos por Cosson (2014). O objetivo principal foi estimular o interesse pela leitura literária e favorecer a formação de leitores críticos e reflexivos.

Para a realização das aulas, elaborou-se uma sequência didática em que se detalhou cada etapa do processo. No primeiro momento, desenvolveu-se a fase de motivação, cujo objetivo foi despertar o interesse dos alunos pelo gênero literário a ser estudado, por meio de recursos atrativos. Entre as estratégias utilizadas, destacam-se a apresentação da paródia “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade — produzida a partir do poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias — para introduzir as análises dos poemas da primeira fase do Romantismo no Brasil; a exibição de imagens dos autores estudados e de ilustrações que complementassem a leitura dos textos; além da realização de rodas de conversa com perguntas provocadoras relacionadas ao tema abordado. Essas atividades tiveram como finalidade promover uma aproximação inicial com o conteúdo e preparar os estudantes para a leitura literária.

Utilização da paródia “Regresso á Pátria” como motivação



Imagem 1- Fonte Pessoal



Imagem 2- Fonte Pessoal

Em seguida, desenvolveu-se o segundo momento, a etapa da leitura, na qual o texto foi explorado integralmente. Essa fase ocorreu de diferentes maneiras: no primeiro contato com as poesias nacionalistas, a leitura do texto “O dia 7 de setembro, em Paris”, de Gonçalves de Magalhães, foi realizada pelas pibidianas, com o intuito de proporcionar aos alunos o contato com a leitura poética e evidenciar suas especificidades em relação à leitura comum. Em textos posteriores, como “Adeus à pátria”, também de Gonçalves de Magalhães, foi realizada uma leitura pelos estudantes, que demonstraram boa participação, muitas vezes voluntariando-se para ler a estrofe que mais se identificaram, o que possibilitou o contato direto com a obra e a vivência da experiência estética proposta.

No terceiro momento, correspondente à etapa da interpretação, foram propostas atividades voltadas à construção de sentidos e ao diálogo entre o texto e o leitor. Nessa fase, buscou-se promover uma leitura crítica e reflexiva, estimulando os alunos a estabelecer relações entre o conteúdo dos poemas e sua própria realidade. Para isso, foram realizadas discussões coletivas, comparações entre situações retratadas nas obras e o contexto social contemporâneo, além da elaboração de respostas interpretativas que valorizassem diferentes perspectivas de leitura. Essas práticas possibilitaram aos estudantes ampliar a compreensão das obras e reconhecer a literatura como um meio de expressão e reflexão sobre a experiência humana.

No quarto momento, correspondente à etapa da criação, foram propostas atividades que integraram metodologias ativas, com o objetivo de estimular o protagonismo estudantil, consolidar o processo de letramento literário e possibilitar que os estudantes expressassem, de forma criativa, as interpretações construídas a partir das leituras realizadas. Entre as ações desenvolvidas, destacaram-se a utilização do jogo “Passa ou Repassa” e de quizzes on-line, que retomaram o conteúdo estudado de maneira lúdica e colaborativa; a produção de textos — poemas de cunho nacionalista — inspirados nas obras analisadas; e a culminância da sequência, marcada pela realização de um sarau literário em parceria com a professora regente e as pibidianas, no qual foram expostos cartazes temáticos, reescritas poéticas e apresentações orais.

Utilização do jogo “Passa ou Repassa” e Wordwall para fixação do conteúdo.



Imagem 3- Fonte Pessoal



Imagem 4- Fonte Pessoal

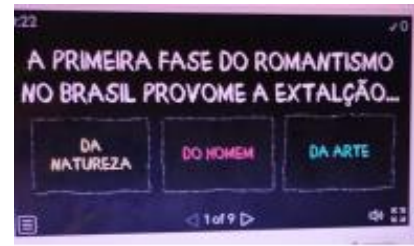


Imagem 5- Fonte Pessoal

Estas atividades, de acordo com o que foi proposto inicialmente, tiveram seus objetivos alcançados, bem como possibilitaram que os estudantes reconhecessem as características e principais autores do Romantismo brasileiro, de modo a constatar a influência desse movimento na literatura e na formação da identidade cultural; analisar as obras de Gonçalves Dias e Gonçalves de Magalhães e interpretar poemas representativos do movimento, a fim de desenvolver uma compreensão crítica e contextualizada da literatura romântica brasileira na primeira fase do movimento. Além disso, com o desenvolvimento da sequência, os estudantes puderam reconhecer a importância de Gonçalves de Magalhães como precursor do Romantismo no Brasil; promover um debate crítico sobre a ideia de nacionalismo e a construção do herói indígena na obra de Gonçalves Dias, estabelecendo conexões entre os poemas da primeira geração romântica e expressões contemporâneas, como poemas e canções, para explorar como a identidade nacional e a valorização das culturas indígenas evoluíram ao longo do tempo e estimular a criatividade por meio da produção de poemas que retratavam elementos da 1ª fase romântica.

Desse modo, a etapa de criação representou a consolidação de todo o percurso formativo, evidenciando que o ensino de literatura, quando estruturado a partir de um planejamento adequado e apoiado em metodologias ativas, proporciona resultados significativos, como a participação ativa da maioria dos estudantes, a aproximação dos alunos à leitura literária de maneira prazerosa e a valorização da apreciação estética das obras. Tais aspectos contribuíram para uma aprendizagem mais profunda e significativa, reforçando o papel da literatura como espaço de reflexão crítica que proporciona envolvimento com os temas, estilos e valores característicos desse período.

Produção em grupo para o Sarau Literário.

Imagem 6- Fonte Pessoal



Imagem 7- Fonte Pessoal



Imagem 8- Fonte Pessoal



Imagem 9- Fonte Pessoal



Imagem 10- Fonte Pessoal



Imagem 11- Fonte Pessoal–Sarau

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho dedicou-se a analisar e refletir sobre a experiência didática vivenciada no âmbito do PIBID-Letras Português/UEPB, aplicando metodologias ativas para o ensino da Primeira Fase do Romantismo no Brasil. Buscamos contrapor o modelo tradicional, pautado na memorização de características e na passividade discente, por meio de uma proposta pedagógica sustentada teoricamente pelo Letramento Literário de Cosson (2014). Nossos achados confirmam que a articulação entre o referencial teórico e a inovação metodológica constitui um caminho eficaz e necessário para a formação de leitores críticos na Educação Básica.

A intervenção, estruturada a partir da Sequência Básica de Letramento Literário (Motivação, Leitura, Interpretação e Criação), demonstrou que a incorporação da gamificação e de recursos interativos, como o Wordwall e os quizzes online, funcionou como um potente

catalisador do engajamento. Esta estratégia superou o distanciamento comum dos jovens em relação ao universo literário, estimulando a participação ativa dos estudantes em todas as etapas da sequência. No cerne do Letramento Literário, a formação do leitor crítico e a fruição estética foram palpáveis. Na etapa de Interpretação, a discussão de textos como "Canção do Exílio" em diálogo com a paródia de Oswald de Andrade e a realidade contemporânea, possibilitou que os alunos fossem além da mera catalogação de temas, atribuindo sentido à obra. O auge do processo se deu na etapa de Criação, onde o protagonismo estudantil foi consolidado.

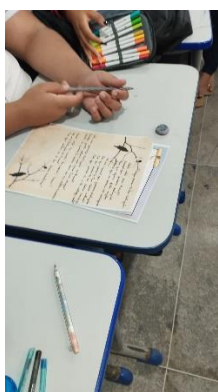


Imagem 12- Fonte Pessoal- Escrita

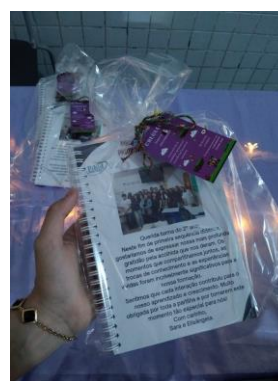
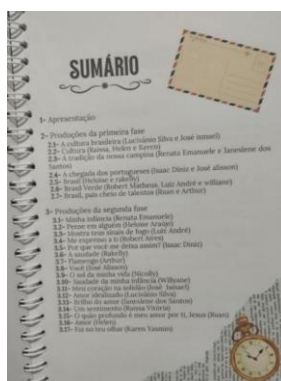


Imagem 13 e 14- Fonte Pessoal- Caderno de produção dos poemas.

Dessa forma, o objetivo geral do estudo foi plenamente alcançado, validando a premissa de que a Metodologia Ativa, quando alinhada a um referencial didático sólido, transforma o ato de ler em um processo de apropriação ativa da realidade. A experiência vivenciada no contexto do PIBID-UEPB reforça, ainda, o papel fundamental dos programas de Iniciação à Docência na capacitação de futuros professores para a experimentação de práticas pedagógicas que dialoguem com as necessidades do século XXI.

Como limitação, reconhecemos que a análise se restringe ao período da intervenção, indicando a necessidade de estudos futuros que investiguem a retenção do conhecimento e o desenvolvimento do gosto literário dos alunos em um acompanhamento longitudinal. Contudo, espera-se que este trabalho contribua para a reflexão sobre a urgência de transformar a sala de aula de Literatura em um espaço de encontro ativo com a linguagem, onde a inovação didática seja a regra, e não a exceção.

REFERÊNCIAS

BUSARELLO, R. **Gamification**: princípios e estratégias. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6., São Cristóvão, SE, 20 a 22 set. 2012.
Anais eletrônico...Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10116/47/46.pdf> Acesso em: 07 out. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**.36.ed. São Paulo: Paz e Terra,2009

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira - Histórias e histórias**. 4.ed. São Paulo: Ática, 1888. 192 p. (Série Fundamentos, 5).

MORAN, José. PARTE I: Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB. p. 35-76.

PEREIRA, Rodrigo. **Método Ativo**: Técnicas de Problematisação da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL.

RIBEIRO, O. M. Ensinar ou não gramática na escola eis a questão. **Linguagem e ensino**, v. 4, n. 1, p. 141-157, 2001.

SOARES, Magda B. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006
SILVA, A. R. L. Modelo ativo do fazer pedagógico. In: SILVA, A. R. L.; BIEGING, P.;
BUSARELLO, R. I. (Orgs.). **Metodologia ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, p.6-9, 2017.