



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED**
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



ZINALDA APARECIDA DOS SANTOS

***A LEITURA DE OBRA LITERÁRIA A PARTIR DA APLICAÇÃO DE
ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS NAS
AULAS DE INGLÊS: conceitos e práticas***

GOIÂNIA

2025

ZINALDA APARECIDA DOS SANTOS

***A LEITURA DE OBRA LITERÁRIA A PARTIR DA APLICAÇÃO DE
ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS NAS
AULAS DE INGLÊS: conceitos e práticas***

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção do título de Mestra em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas Escolares e Aplicação do Conhecimento.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Roberta Carvalho Cruvinel.

GOIÂNIA

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Santos, Zinalda Aparecida dos
A LEITURA DE OBRA LITERÁRIA A PARTIR DA APLICAÇÃO DE
ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS NAS
AULAS DE INGLÊS [manuscrito] : CONCEITOS E PRÁTICAS / Zinalda
Aparecida dos Santos. - 2025.
44 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Roberta Carvalho Cruvinel.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2025.
Bibliografia.

1. Língua inglesa, . 2. Metodologias ativas,. 3. Leitura de obras
literárias.. I. Cruvinel, Roberta Carvalho , orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos dezoito dias do mês de novembro de dois mil e vinte e quatro, às 14 horas, por videoconferência, no CEPAE-UFG, realizou-se a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA DE INGLÊS COM O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA LEITURA DA OBRA "WONDER" DE R. J. PALACIO EM UMA ESCOLA PÚBLICA e do Produto Educacional intitulado A LEITURA DE OBRA LITERÁRIA A PARTIR DA APLICAÇÃO DE ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS NAS AULAS DE INGLÊS: CONCEITOS E PRÁTICAS pela discente **ZINALDA APARECIDA DOS SANTOS** como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados APROVADOS.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Roberta Carvalho Cruvinel (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Ilma Socorro Gonçalves Vieira (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Layssa Gabriela Almeida e Silva Mello (CEPAE/UFG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Roberta Carvalho Cruvinel, Professor do Magistério Superior**, em 18/11/2024, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Layssa Gabriela Almeida e Silva Mello, Professor do Magistério Superior**, em 19/11/2024, às 08:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilma Socorro Gonçalves Vieira, Professor do Magistério Superior**, em 19/11/2024, às 16:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4920002** e o código CRC **C40F33C0**.

Referência: Processo nº 23070.054604/2024-23

SEI nº 4920002

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

Especificação: *E-book*

DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Material paradidático destinado a inspirar professores de Língua Inglesa que tenham interesse em trabalhar a educação linguística de inglês a partir da leitura de livros literários.

PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores de Língua Inglesa

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta

- Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
- Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

- Ensino
 Aprendizagem
 Econômico
 Saúde
 Social
 Ambiental
 Científico

O impacto do Produto Educacional é

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

O produto educacional foi vivenciado com 28 estudantes, de duas turmas A e B da 2ª série do Ensino Médio, que frequentam o Colégio Santa Fé da Rede Estadual em Aparecida de Goiânia (GO). Essa vivência teve a duração de 6 horas e 40 minutos, divididas em quatro encontros com duas aulas semanais de 50 minutos cada.

REPLICABILIDADE E ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

- Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

- Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- Cooperação com outra instituição
- Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

- Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- Licença Creative Commons
- Domínio de Internet
- Patente
- Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

- Sim Não

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim Não

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

Sim Não

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)** (<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

SANTOS, Zinalda Aparecida. **A leitura de obra literária a partir da aplicação de estratégias e atividades das metodologias ativas nas aulas de inglês: conceitos e práticas.** 2025. 44 f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2025.

RESUMO

Este material no formato *e-book* é o produto educacional decorrente da minha experiência/vivência em sala de aula e da pesquisa desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* do CEPAE/UFG, entre os anos de 2021 e 2024, cuja dissertação é intitulada: “Educação linguística de inglês com o uso de metodologias ativas: a construção do conhecimento a partir da leitura da obra *Wonder* de R. J. Palacio em uma escola pública”. Para realizar a pesquisa foram ministradas aulas entre os meses de abril, maio e junho de 2023, no Colégio Estadual Santa Fé, em Aparecida de Goiânia (GO), com a participação de 28 alunos da 2ª série do Ensino Médio, com idade entre 15 e 17 anos. As aulas aconteceram semanalmente, distribuídas em quatro encontros, com duração de 1 hora e 40 minutos cada, completando o total de seis horas. Por meio desta práxis pude planejar, elaborar, aplicar e analisar duas estratégias das metodologias ativas, a saber: o modelo de rotação por estação e a aprendizagem em espiral, com base em Bacich e Moran (2015) e em Camargo e Daros (2018, 2021), para trabalhar a Educação Linguística de Inglês utilizando o livro literário *Wonder*, de Raquel Jaramillo Palacio (R. J. Palacio). A escolha deste livro se deu pelo fato de ele trazer temas relevantes, como o *bullying*, o respeito, a socialização, a empatia, entre outros, de uma forma sensível e comovente, o que eu acredito que pode ajudar a desenvolver, nos alunos, pensamentos e comportamentos que contribuam para o estabelecimento de uma sociedade mais justa e humana.

Palavras-chave: Língua inglesa. Metodologias ativas. Leitura de obras literárias.

SUMÁRIO

Introdução	10
1 Rotação por estação	13
1.1 Formação de frases no tempo passado simples	16
1.2 Jogo da memória.....	18
1.3 <i>Board game</i> (jogo de tabuleiro).....	19
1.4 Completar textos com verbos regulares e irregulares.....	20
1.5 Relacionar os personagens do filme <i>Wonder</i> com suas características psicológicas ..	29
1.6 Relacionar os personagens do filme <i>Wonder</i> com as suas ações.....	30
1.7 Relacionar os personagens do livro <i>Wonder</i> com algumas frases do livro	32
1.8 Atividade de responder questões.....	33
2 Aprendizagem em espiral	35
2.1 Leitura: individual, em pares/grupos	37
2.2 Seminário.....	37
3 Considerações finais	39
Referências	41

Introdução

“You can't blend in when you were born to stand out”.
Você não pode se misturar quando você nasceu para se destacar”.
(Raquel Jaramillo Palacio)

A prática docente no ensino básico, a nível mundial, exige uma constante inovação. O Brasil, nas últimas três décadas, tem buscado a melhora significativa no ensino com o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), bem como com a adoção de metodologias de ensino que estejam centradas no aluno. Tais mudanças são fruto tanto das políticas públicas, por meio da legislação – como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), na Seção III, art. 4 parágrafo XII (Brasil, 2023) –, quanto por meio da reestruturação do currículo nacional, atualizado em 2018; documentos que representam a sistematização de saberes e aprendizado em nível nacional. Mas, também, pelo crescente interesse de professores por capacitações e atualizações, ou seja, por sua formação contínua. Portanto, cada vez mais professores de todas as áreas buscam integrar as TDICs em sala de aula e ofertar aulas cada vez mais significativas para os alunos.

O ensino de língua inglesa é estruturado com base nas novas diretrizes educativas, tornando o ensino humanizado e integrativo. Isso porque a sociedade se transforma ao longo do tempo e, atualmente, a lousa e os manuscritos não são ferramentas suficientes para contribuir de maneira efetiva para o aprendizado de conteúdo para a vida. Bacich e Moran (2018) explicam a importância da personalização da aprendizagem, da promoção da autonomia do aluno e da mudança do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. Eles defendem o uso de metodologias ativas, pois acreditam que elas possibilitam a troca de saberes entre os alunos e entre os alunos e o professor, envolvendo os alunos no processo educacional e trazendo significado para o aprendizado.

No estudo realizado no Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), as estratégias das metodologias ativas utilizadas foram baseadas na dinâmica de rotação por estação e da aprendizagem em espiral. Para realizar a pesquisa foram ministradas aulas entre os meses de abril, maio e junho de 2023, tendo sido utilizadas 24 aulas, divididas em 12 encontros, com um encontro semanal com duas aulas regulares consecutivas de 50 minutos cada. Os alunos participantes pertenciam a duas turmas da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual, somando 28 alunos com idades entre 15 e 17 anos.

Para estudar aspectos da língua inglesa escolheu-se utilizar uma obra literária como base para as atividades. Tal escolha se deu, primeiramente, por acreditar, assim como diz a educadora Teresa Colomer para a revista Nova Escola (Takada, 2014), que uma das funções da literatura é “permitir ao leitor se colocar na pele de outras pessoas e ver o mundo com distintos olhos”. Como eu defendo a Educação Linguística em uma perspectiva holística – ou seja, ensinar e aprender uma língua estrangeira como forma não só de ampliar as possibilidades de inserção no trabalho, mas também de socialização, de formação de indivíduo de forma mais abrangente, dentre outras possibilidades –, vislumbrei, no estudo da obra *Wonder* (Palacio, 2012), essa possibilidade.

Ainda segundo Teresa Colomer, “a literatura também está relacionada à fantasia, à fabulação, que é uma necessidade humana, e por isso inventamos histórias desde sempre” (Colomer, 2014, p. 16). A abordagem da narrativa da obra literária *Wonder* (2012), de Raquel J. Palacio, foi essencial para a compreensão de temáticas como o *bullying*, o respeito, a socialização e a empatia. São temas importantes para se trabalhar nas escolas, pois fazem parte da realidade do aluno e conscientizá-los da importância de aceitar o próximo como ele é, de praticar o respeito, a empatia; de efetivar a interação e compreender que todos podem se ajudar mutuamente, contribui para essa formação holística do ser humano.

Além disso, a combinação da leitura de uma obra literária com o uso de estratégias das metodologias ativas nas aulas de inglês favorece o desenvolvimento das quatro habilidades da Língua Inglesa, como se pôde notar ao final das atividades elencadas para a pesquisa. Durante a sequência didática implementada os alunos puderam praticar o *listening* (escuta), o *speaking* (fala), o *reading* (leitura) e o *writing* (escrita), utilizando alguns recursos tecnológicos como, TV, telefone celular com internet e computador, como apoio para a efetivação deste trabalho.

Para efetivar a estratégia rotação por estação os 28 alunos foram divididos em grupos de três a cinco alunos e foram formadas oito estações. Cada estação foi estruturada a partir de uma atividade específica de compreensão da obra *Wonder* (Palacio, 2012). Os alunos participantes tiveram que passar por todas as estações a fim de cumprir as atividades propostas. Ao final, todos os alunos, de forma colaborativa e com a ajuda da professora, realizaram as tarefas indicadas em cada estação. Já para a aprendizagem em espiral os alunos fizeram a leitura do livro *Wonder* (Palacio 2012), de forma individual, em pares e em grupos. Sendo que foram oito grupos e cada grupo recebeu um capítulo do livro. Na leitura individual o aluno registrou a compreensão sobre o que ele leu; já na leitura em pares os alunos analisaram, discutiram suas opiniões e fizeram as comparações sobre a leitura dos textos que leram; para concluir, os alunos, em grupos, ampliaram seus conhecimentos sobre a leitura dos textos, esclareceram suas

dúvidas, produziram a síntese dos textos e fizeram a apresentação do seminário dos seus respectivos capítulos do livro.

Visando explicitar a forma como as estratégias foram realizadas, este *e-book* está estruturado em duas partes: na primeira estão descritas as atividades usando a estratégia rotação de estação da metodologia ativa, com os conteúdos abordados, seguindo as orientações dos pontos principais colocados pelos autores Bacich e Moran (2015) e em Camargo e Daros (2018, 2021). Na segunda estão descritas as atividades em que foi usada a estratégia aprendizagem em espiral conforme proposto por Coutinho (2023), abordagem esta importante quando o foco é aprofundar os conhecimentos de um determinado conteúdo. Por último, são apresentadas as considerações finais e os resultados obtidos na pesquisa, bem como a análise das atividades com os alunos.

1 Rotação por estação

De acordo com Bacich e Moran (2015), o Instituto Clayton Christensen propôs o modelo de rotação por estações, que pode ser utilizado com a formação de grupos de alunos, os quais fazem rodízios na sala de aula para realizar atividades com tempo determinado e sob a mediação do professor. A Figura 1 ilustra um modelo de rotação por estações.

Figura 1 - Rotação por estações



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LN6nwM6Dzws> Acesso em: 27 jul. 2024.

Bacich e Moran (2015) explicam como a metodologia funciona:

Os estudantes são organizados em grupos, e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula. Um dos grupos estará envolvido com propostas on-line que, de certa forma, independem do acompanhamento direto do professor. É importante notar a valorização de momentos em que os alunos possam trabalhar colaborativamente e momentos em que trabalhem individualmente. Após determinado tempo, previamente combinado com os estudantes, eles trocam de grupo, e esse revezamento continua até que todos tenham passado por todos os grupos. As atividades planejadas não seguem uma ordem de realização, sendo de certo modo independentes, embora funcionem de maneira integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos (Bacich; Moran, 2015, p. 3).

Para Sasaki (2016), a rotação por estação é uma metodologia ativa que pode contribuir positivamente com o aprendizado do aluno. Para o autor esse modelo de ensino deve ser utilizado em forma de “circuito” na sala de aula. O professor deve dividir a turma em grupos de três a cinco alunos, a depender do número de alunos, trabalhar o mesmo conteúdo com atividades diferenciadas e o aluno deve se movimentar e desenvolver todas as atividades.

“Como cada grupo vai começar em uma estação diferente e circular a partir dela, é preciso que os grupos sejam capazes de resolver cada desafio isoladamente” (Sasaki, 2016, p. 1).

Durante o desenvolvimento da atividade é necessário que pelo menos uma estação utilize a tecnologia digital para integrá-la às práticas docentes. Além disso, Sasaki (2016) também explica que o tempo para a execução dessa metodologia deve ser de uma aula de 45 minutos, no mínimo, e de pelo menos 15 minutos de tempo para realizar cada atividade proposta. Desse modo, para a efetivação dessa metodologia, faz-se necessário destacar três pontos relevantes: a) a interação entre professor e alunos - para esclarecimento de dúvida e também, para a orientação de projetos, e explanação de conteúdos, e reflexões; b) o trabalho de forma cooperativa - os alunos buscam sua autonomia, na organização de debates, no desenvolvimento de um produto e apresentação do seu aprendizado; c) o uso da tecnologia - que inclui tarefas *on-line*, atividades de pesquisas, jogos, estudos individuais e outros.

Conforme Camargo e Daros (2021), a rotação por estação é uma estratégia que pode ser utilizada no modelo híbrido, virtual ou presencial. Devido a esta fácil adaptação, a rotação por estação utilizada na pesquisa que deu origem a este trabalho foi no modelo presencial. As competências que podem ser desenvolvidas a partir dessa estratégia, segundo os citados autores, vão desde a: “resolução de problemas, trabalho em grupo, letramento digital, e gestão de tempo” (Camargo; Daros, 2021, p. 153).

O professor, durante a rotação por estação, tem não só o papel de mediar a experiência entre os alunos, mas também de atuar como observador, sem interferir durante a atividade. Camargo e Daros (2021) orientam que, para executar essa estratégia o professor precisa planejar diferentes atividades em estações para os alunos; e os alunos precisam realizá-las sem a interferência direta do professor. Assim, o professor deve dividir a turma em grupos e combinar o tempo para a realizar a atividade em cada estação. Os grupos de alunos devem passar por todas as estações, de modo que haja interação, colaboração e troca de conhecimentos entre eles.

Camargo e Daros (2021) orientam que, nas atividades com rotações o professor deve apresentar, com clareza, como cada estação deve ser realizada e quais os objetivos a serem alcançados a partir da realização de cada atividade proposta. É um tipo de metodologia que objetiva envolver os alunos para que desempenhem atividades diversificadas, de forma colaborativa, a fim de aprender o conteúdo.

Além disso, essa estratégia incentiva a turma a participar das aulas de modo que sejam eles mesmos os executores das ações programadas, ou seja, os protagonistas de suas ações. De acordo com Camargo e Daros (2021), para a realização dessa estratégia, pode-se utilizar os seguintes procedimentos:

1. A partir do conteúdo específico que está sendo trabalhado em sala de aula, o professor prepara as diferentes atividades, uma para cada estação, para que os alunos as realizem em grupo. 2. O professor deve organizar cada estação, e dizer qual é o objetivo de cada uma delas, instruir a sua funcionalidade. 3. Após explicar as instruções, pode-se dar início na realização de cada estação. 4. O professor pode fazer a mediação, para orientar cada grupo, caso seja necessário (Camargo; Daros, 2021, p. 153).

Os procedimentos indicados por Camargo e Daros (2021) estão ilustrados na Figura 2.

Figura 2 - Procedimentos de execução rotação das estações



Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir de Camargo e Daros (2021).

Ainda de acordo com Camargo e Daros (2021), é relevante que as estações sejam planejadas de forma independente uma da outra para que os alunos consigam finalizar a atividade e alcançar o objetivo almejado. As estações podem ser planejadas na quantidade que o professor desejar, o mais importante é a consolidação de cada estação no tempo determinado para alcançar seus objetivos. Assim, esse modelo de rotação por estações pode complementar o ensino-aprendizagem de forma mais significativa, por se tratar de um ensino dinâmico que aborda desafios e facilita a construção do conhecimento.

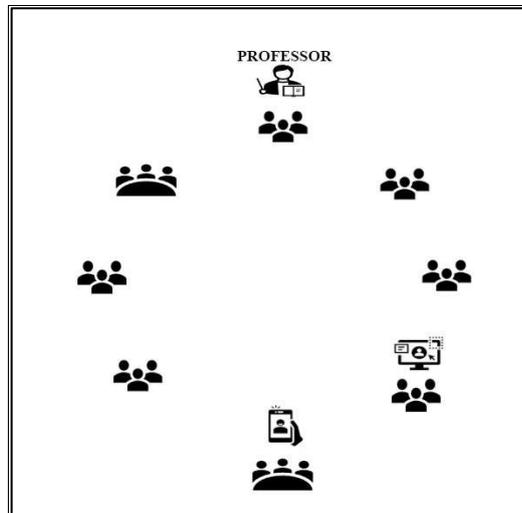
Para trabalhar a estratégia rotação por estação durante a pesquisa foi essencial organizar previamente a sala de aula, ou seja, deixar as mesas e carteiras já organizadas na quantidade exata para cada grupo, e, assim, evitar o transtorno e o barulho de mesas e cadeiras sendo arrastadas pelos alunos durante a aula. Em seguida, as turmas foram divididas em oito grupos, compostos por três, quatro ou cinco alunos, e cada grupo recebeu uma atividade diferente da outra, para trabalhar uma após a outra, fazendo rodízio na sala de aula, até que todos os grupos concluíssem todas as estações. As explicações sobre como desenvolver cada atividade foram

repassadas aos alunos, bem como o tempo destinado para a execução de cada atividade, que foi de 15 minutos.

Cada grupo começou em uma das oito estações previamente definidas e foi fazendo o revezamento entre as estações até que todos tivessem passado por todas as estações. As estações são as seguintes: a) formação de frases com palavras soltas no tempo passado simples; b) jogo da memória com verbos regulares e irregulares; c) *board game* (jogo de tabuleiro); d) completar textos com verbos regulares e irregulares; e) relacionar personagens do livro *Wonder* com as suas características emocionais; f) relacionar personagens do livro *Wonder* com as suas ações; g) relacionar personagens do livro com suas frases de cada capítulo; h) questões pessoais sobre os personagens do livro *Wonder*.

Para realizar todas as atividades foi preciso usar três aulas conjugadas. Nas estações de 1 a 7 foi preciso, ainda, usar um papel cartão sobre a mesa do aluno para servir de base para a execução de cada atividade da rotação por estações. A Figura 3 representa o modelo de disposição das estações na sala para as atividades propostas.

Figura 3 - Estrutura da disposição na rotação por estações



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A seguir está a descrição das atividades/estações e como devem ser realizadas.

1.1 Formação de frases no tempo passado simples

Esta é a Estação 1, nela os alunos devem montar frases no tempo passado simples em inglês, nas formas interrogativa, afirmativa e negativa. As frases para a atividade foram

extraídas do livro *Wonder* (Palacio, 2012). Durante a pesquisa percebi, a partir dessa atividade, que alguns alunos tinham dúvidas quanto à estrutura de formação de frases. Por outro lado, os alunos que tinham o conhecimento gramatical de formação de frases no passado em inglês puderam auxiliar os colegas com dificuldade, mesmo assim foi necessário fazer buscas na internet para o entendimento de algumas palavras desconhecidas a fim de concluir a atividade proposta.

Estas são as frases selecionadas para esta atividade:

- a) *The doctors realized there was something wrong with August's face.*
(Os médicos perceberam que havia algo errado com o rosto de *August*).

- b) *Jack Will looked at him and put out his hand.*
(Jack olhou para ele e estendeu a mão).

- c) *August didn't wait to see his mom's reaction.*
(August não esperou para ver a reação de sua mãe).

- d) *August realized that he was going to like school.*
(August percebeu que iria gostar da escola).

- e) *Summer put her lunch tray on the table.*
(Summer colocou a bandeja do almoço na mesa).

- f) *Did August like his teachers?*
(August gostou de seus professores?).

- g) *August walked to classes with Jack, too.*
(August também foi para as aulas com Jack Will).

- h) *August listened to Jack Will finish what he was saying.*
(August ouviu Jack Will terminar o que estava dizendo).

- i) *August heard his mom say to his dad on the phone.*
(August ouviu sua mãe conversar com seu pai ao telefone).

- j) *The bigger surgery happened before August was even four years old.*
(A cirurgia maior aconteceu antes mesmo de August completar quatro anos.).

1.2 Jogo da memória

Esta é a Estação 2 e a atividade a ser realizada é o jogo da memória com verbos regulares e irregulares em inglês, os quais foram retirados no livro *Wonder* (Palacio, 2012). O objetivo desta atividade é encontrar e compreender os pares dos verbos, ou seja, a sua forma do presente e do passado. Em alguns grupos da pesquisa os alunos precisaram do meu auxílio para realizar esta atividade, de modo que, a interação entre a professora e os alunos foi fundamental para o avançar no aprendizado dos verbos regulares e irregulares (Quadros 1 e 2).

Quadro 1 - Verbos regulares para a atividade

REGULAR VERBS (VERBOS REGULARES)	
<i>play</i>	<i>played</i> (jogar, tocar instrumentos, brincar)
<i>live</i>	<i>lived</i> (viver, morar)
<i>study</i>	<i>studied</i> (estudar)
<i>decide</i>	<i>decided</i> (decidir)
<i>look</i>	<i>looked</i> (olhar)
<i>need</i>	<i>needed</i> (precisar, necessitar)
<i>invite</i>	<i>invited</i> (convidar)
<i>receive</i>	<i>received</i> (receber)
<i>move</i>	<i>moved</i> (mover)
<i>drop</i>	<i>dropped</i> (derrubar)
<i>carry</i>	<i>carried</i> (carregar)
<i>start</i>	<i>started</i> (começar)
<i>mind</i>	<i>minded</i> (importar-se)
<i>happen</i>	<i>happened</i> (acontecer)
<i>want</i>	<i>wanted</i> (querer)
<i>describe</i>	<i>described</i> (descrever)
<i>heat</i>	<i>heated</i> (aquecer)
<i>whisper</i>	<i>whispered</i> (sussurrar)
<i>remember</i>	<i>remembered</i> (lembrar)
<i>cry</i>	<i>cried</i> (chorar)
<i>talk</i>	<i>talked</i> (conversar)
<i>follow</i>	<i>followed</i> (seguir)
<i>call</i>	<i>called</i> (chamar)
<i>stay</i>	<i>stayed</i> (ficar, permanecer)
<i>answer</i>	<i>answered</i> (responder)
<i>open</i>	<i>opened</i> (abrir)
<i>climb</i>	<i>climbed</i> (subir, escalar)
<i>smile</i>	<i>smiled</i> (sorrir)
<i>finish</i>	<i>finished</i> (terminar)
<i>tackle</i>	<i>tackled</i> (enfrentar)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 2 - Verbos irregulares para a atividade

IRREGULAR VERBS (VERBOS IRREGULARES)	
<i>be</i>	<i>was / were</i> (ser, estar)
<i>fight</i>	<i>fought</i> (lutar)
<i>shine</i>	<i>shone</i> (brilhar)
<i>drive</i>	<i>drove</i> (dirigir)
<i>go</i>	<i>went</i> (ir)
<i>drink</i>	<i>drank</i> (beber)
<i>see</i>	<i>saw</i> (ver)
<i>choose</i>	<i>chose</i> (escolher)
<i>wake</i>	<i>woke</i> (acordar)
<i>build</i>	<i>built</i> (construir)
<i>write</i>	<i>wrote</i> (escrever)
<i>teach</i>	<i>taught</i> (ensinar)
<i>get up</i>	<i>got up</i> (levantar)
<i>bring</i>	<i>brought</i> (trazer)
<i>hear</i>	<i>heard</i> (ouvir)
<i>meet</i>	<i>met</i> (encontrar)
<i>know</i>	<i>knew</i> (saber, conhecer)
<i>sing</i>	<i>sang</i> (cantar)
<i>feel</i>	<i>felt</i> (sentir)
<i>send</i>	<i>sent</i> (enviar)
<i>fall</i>	<i>fell</i> (cair)
<i>cut</i>	<i>cut</i> (cortar)
<i>keep</i>	<i>kept</i> (guardar)
<i>sit</i>	<i>sat</i> (sentar)
<i>give</i>	<i>gave</i> (dar)
<i>run</i>	<i>ran</i> (correr)
<i>hurt</i>	<i>hurt</i> (ferir)
<i>get</i>	<i>got</i> (conseguir, obter)
<i>spend</i>	<i>spent</i> (gastar)
<i>understand</i>	<i>understood</i> (entender, compreender)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

1.3 Board game (jogo de tabuleiro)

Esta é a Estação 3, nela trabalha-se o *board game* (jogo de tabuleiro). Para realizar esta atividade os alunos também precisam usar o conhecimento do conteúdo verbos regulares e irregulares, no tempo presente e passado. Os alunos devem avançar as casas conforme acertem e devem voltar para as casas anteriores caso errem. Nessa atividade é preciso utilizar dados e peões para o seu desenvolvimento. Os dados são usados para determinar quantas casas o jogador deve avançar e os peões para marcar a casa que o jogador deve estar no momento da jogada.

A seguir, na Figura 4, está o jogo de tabuleiro utilizado nesta atividade durante a pesquisa.

Figura 4 - Board Game (jogo de tabuleiro)



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Além de ser uma forma divertida de colocar o conteúdo em prática, esta atividade também promove o desenvolvimento de ações positivas de socialização, tais como: interação, respeito a regras, saber esperar a sua vez, saber ganhar e perder, dentre outras.

1.4 Completar textos com verbos regulares e irregulares

Está é a Estação 4, nela os alunos devem fazer a leitura de pequenos textos extraídos do livro *Wonder* (Palacio, 2012) e passar as frases para o tempo passado **em inglês**. Para facilitar, durante a pesquisa os alunos participantes receberam os textos impressos, colados em papel Carmem, e responderam em seus cadernos.

Nessa estação os alunos utilizaram computador e celulares para pesquisar na internet. Eles puderam revisar os textos de forma colaborativa e ter melhor compreensão da oralidade e da escrita. Esta atividade foi pensada como forma de trabalhar os verbos dentro do contexto. A seguir estão dispostos os cinco textos que foram utilizados na atividade.

TEXT 1

Complete the text with the correct form of the verbs in the Simple Past Tense.

(Complete o texto com a forma correta dos verbos no tempo passado simples).

Text: Bear

We _____ (call) the puppy Bear because when Mom first _____ (see) him, she said he _____ (look) just like a little bear cub.

I said: "That`s what we should call him!" and everyone _____ (agree) that was the perfect name.

I _____ (take) the next day off from school nor because my elbow was hurting me, which it was, but so I _____ (can) play with Bear all day long. Mom let Via stay home from school, too, so the two of us took turns cuddling with Bear and playing tug-of-war with him. We have kept all of Daisy`s old toys, and we _____ (bring) them out now, to see which ones he`d like best.

I _____ (be) fun hanging out with Via all day, just the two of us. It was like old times, like before I _____ (start) going to school. Back then, I couldn`t wait for her to come home from school so she could play with me before starting her homework. Now that we`re older, though, and I`m going to school and have friends of my own that I hang out with, we never do that anymore.

So it was nice hanging out with her, laughing and playing I think she _____ (like) it, too (Palacio, 2012, p. 281).

Texto: Urso

Nós _____ (chamar) ao filhote o nome de Urso, porque, quando mamãe o _____ (vê) pela primeira vez, disse eu _____ (parecer) um filhote de urso.

- É assim que devemos chamá-lo – falei, todos _____ (concordar) que seria o nome perfeito.

Eu _____ (tirar) folga da escola no dia seguinte não porque meu cotovelo estivesse doendo, embora até estivesse, mas eu _____ (poder) brincar com o Urso o dia todo. A mamãe também deixou a Via ficar em casa, então nos revezamos fazendo carinho no Bear e brincando de cabo de guerra com ele. Tínhamos guardado todos os brinquedos da

Daisy, e os _____ (trazer) de volta para ver de qual ele iria gostar mais. _____ (ser, estar) divertido passar o dia inteiro com a *Via*, só nós dois. Foi como nos velhos tempos, antes que eu _____ (começar) a escola. Naquela época, eu mal podia esperar que ela chegasse em casa, para brincar comigo antes de fazer o dever. Mas, agora que somos mais velhos, que vou à escola e tenho meus amigos, nunca mais fizemos isso. Foi legal ficar com a *Via*, rindo e brincando. Acho que ela também _____ (gostar) (Palacio, 2013, p. 287).

TEXT 2

Complete the text with the correct form of the verbs in the Simple Past Tense.
(Complete o texto com a forma correta dos verbos no tempo passado simples).

Text: Mr. Browne`s October Precept

Mr. Browne`s precept for October was:

YOUR DEEDS ARE YOUR MONUMENTS.

He _____(tell) us that this was written on the tombstone of some Egyptian guy that _____(die) thousands of years ago. Since we _____(be) just about to start studying ancient Egypt in history, Mr. Browne _____(think) this was a good choice for a precept.

Our homework assignment was to write a paragraph about what we thought the precept meant or how we _____(feel) about it.

This is what I _____: (write)

This precept means that we should be remembered for the things we do. The things we do are the most important things of all. They are more important than what we say or what we look like. The things we do outlast our mortality. The things we do are like monuments that people build to honor heroes after they`ve died. They`re like the pyramids that the Egyptians built to honor the pharaohs. Only instead of being made out of stone, they`re made out of the memories people have of you. That`s why your deeds are like your monuments. Built with memories instead of with stone (Palacio, 2012, p. 65).

Texto: O preceito do Sr. Browne de outubro

Nesse mês, o preceito do Sr. Browne foi:

SEUS FEITOS SÃO SEUS MONUMENTOS.

Ele nos _____(contar) que isso estava escrito na tumba de algum egípcio que _____(morrer) há milhares de anos. Como _____(ser, estar) prestes a começar a estudar o Egito Antigo em história, o Sr. Browne _____(pensar) que seria uma boa escolha como preceito.

Nosso dever de casa era escrever um parágrafo sobre o que achávamos que aquilo

significava ou como nós _____ (sentir) a respeito. Eu _____: (escrever)

Esse preceito significa que deveríamos ser lembrados pelas coisas que fazemos. Elas importam mais do que tudo. Mais do que aquilo que dizemos ou do que nossa aparência. As coisas que fazemos sobrevivem a nós. São como os monumentos que as pessoas erguem em honra dos heróis depois que eles morrem. Como as pirâmides que os egípcios construíram para homenagear os faraós. Só que, em vez de pedra, são feitas das lembranças que as pessoas têm de você. Por isso nossos feitos são nossos monumentos. Construídos com memórias em vez de pedra (Palacio, 2013, p. 72).

TEXT 3

Complete the text with the correct form of the verbs in the Simple Past Tense.
(Complete o texto com a forma correta dos verbos no tempo passado simples).

Text: School Pictures

I don't think anyone will be _____ (shock) to learn I don't want to have my school picture taken on October 22. No way. No thank you. I _____ (stop) letting anyone take pictures of me a while ago. I guess you _____ (can) it a phobia. No, actually, it's not a phobia. It's an "aversion," which is a word I just _____ (learn) in Mr. Browne's class. I have an aversion to having my picture taken. There, I _____ (use) it in a sentence.

I _____ (think) Mom would try to get me to drop my aversion to having my picture taken for school, but she didn't. Unfortunately, while I _____ (manage) to avoid having the portrait taken, I couldn't get out of being part of the class picture. Ugh. The photographer _____ (look) like he'd just _____ (suck) on a lemon when he _____ (see) me. I'm sure he thought I ruined the picture. I was one of the ones in the front, sitting down. I didn't smile, not that anyone could tell if I had (Palacio, 2012, p. 70).

Texto: Fotos de escola

Acho que ninguém vai ficar surpreso ao saber que eu não queria tirar fotos na escola no dia vinte e dois de outubro. De jeito nenhum. Não, obrigado. _____ (parar) de sair em fotos há muito tempo. Acho que se _____ (poder) dizer que tenho fobia. Não, na verdade não é fobia. É "aversão", uma palavra que acabei de _____ (aprender) na aula do Sr. Browne. Tenho aversão a que tirem fotos minhas. Pronto, _____ (usar) a palavra em uma frase.

_____ (pensar) que a mamãe fosse tentar me persuadir a deixar a aversão de lado e tirar a foto para a escola, mas não. Infelizmente, apesar de ter evitado a foto só minha, não pude ficar de fora da foto da turma. Argh. _____ (Parecer) que o fotógrafo tinha acabado de _____ (chupar) um limão quando me _____ (ver). Tenho certeza de que ele achou que estraguei a foto. Eu era um dos alunos sentados na frente. Não sorri ___ não que alguém fosse notar se eu sorrisse (Palacio, 2013, p. 77).

TEXT 4

Complete the text with the correct form of the verbs in the Simple Past Tense.
(Complete o texto com a forma correta dos verbos no tempo passado simples).

Text: Via`s Secret

A couple of days after spring break ended, Mom _____ (find) out that Via hadn't told her about a school play that was happening at her high school the next week. And Mom _____ (be) mad. Mom doesn't really get mad that much (thought Dad would disagree with that), but she was really mad at Via for that. She and Via _____ (get) into a huge fight. I _____ (can) hear them yelling at each other in Via`s room. My bionic Lobot ears could hear Mom saying:

“But what is with you lately, Via? You`re moody and taciturn and secretive...”

“What is so wrong with my not telling you about a stupid play?” Via practically _____ (scream). “I don`t even have a speaking part in it”.

“Your boyfriend does! Don`t you want us to see him in it?”

“No! Actually, I don`t!”

“Stop screaming!”

“You screamed first! Just leave me alone, okay? You`ve been really good about leaving me alone my whole life, so why you choose high school to suddenly be interested I have no idea ...”

Then I don`t know what Mom _____ (answer) because it all got very quiet, and even my bionic Lobot ears couldn`t pick up a signal (Palacio, 2012, p. 216).

Texto: O segredo da Via

Alguns dias depois do recesso de primavera, a mamãe _____ (descobrir) que Via não tinha contado sobre uma peça na escola que aconteceria na semana seguinte. E _____ (ser, estar) furiosa. Minha mãe não fica zangada com muita frequência (embora papai possa discordar disso), mas ela estava louca com a Via. As duas _____ (ter) uma grande briga. Eu _____ (poder) ouvi-las gritando uma com a outra no quarto da minha irmã. Meus ouvidos biônicos *Lobot* escutaram a mamãe dizendo:

__ “O que há com você ultimamente, Via? Você está temperamental, mal-humorada e

cheia de segredos...”

__ Qual o grande problema em eu não falar de uma peça idiota? __ a Via praticamente _____(gritar). __ Eu nem tenho fala!

__ Seu namorado tem! Não quer que a gente o veja na peça?

__ Não! Na verdade, não!

__ Pare de gritar!

__ Você gritou primeiro! Só me deixe em paz, o.k.? Você sempre conseguiu muito bem me deixar em paz, a vida toda, então não entendo por que escolheu justamente o ensino médio para começar a se interessar por mim...

Não sei o que minha mãe _____ (responder), porque tudo ficou muito silencioso e nem mesmo meus ouvidos biônicos *Lobot* conseguiram captar algum sinal (Palacio, 2013, p. 223).

TEXT 5

Complete the text with the correct form of the verbs in the Simple Past Tense.
(Complete o texto com a forma correta dos verbos no tempo passado simples).

Text: Fortune Favors the Bold

Mr. Browne`s December precept was: Fortune favors the bold. We were all supposed to write a paragraph about some time in our lives when we did something very brave and how, because of it, something good _____ (happen) to us.

I _____ (think) about this a lot, to be truthful. I have to say that I think the bravest thing I ever did was become friends with August. But I couldn`t write about that, of course. I _____ (be) afraid we`d have to read these out loud, or Mr. Browne would put them up on the bulletin board like he does sometimes. So, instead, I _____ (write) this lame thing about how I used to be afraid of the ocean when I was little. It was dumb but I couldn`t think of anything else.

I wonder what August wrote about. He probably _____ (have) a lot of things to choose from (Palacio, 2012, p. 148).

Texto: A sorte favorece os bravos

O preceito do Sr. *Browne* de dezembro foi: “A sorte favorece os bravos.” Todos nós devíamos escrever um parágrafo sobre algum momento em nossa vida em que tivéssemos feito algo realmente corajoso e sobre como, por causa disso, alguma coisa boa nos _____ (acontecer).

Para ser sincero, _____ (pensar) muito. Acho que a coisa mais corajosa que já fiz foi ficar amigo do *August*. Mas é claro que eu não podia escrever sobre isso. _____ (ser, estar) com medo de ter que ler em voz alta ou que o Sr. *Browne* pendurasse os textos no quadro de avisos, como faz de vez em quando. Então, em vez disso, _____ (escrever) um parágrafo idiota sobre como eu tinha medo do mar quando era pequeno. Ficou muito bobo, mas não consegui pensar em mais nada.

Imagino sobre o que o *August* escreveu. Provavelmente, ele _____ (ter) um monte de histórias entre as quais escolher (Palacio, 2012, p. 156).

1.5 Relacionar os personagens do filme *Wonder* com suas características psicológicas

Esta é a Estação 5, onde os alunos devem relacionar os personagens do filme *Wonder* (Wonder, 2017) com suas características psicológicas. Ao realizar esta atividade os alunos podem interagir entre si e discutir sobre o tema, bem como fazer buscas nas plataformas de tradução *on-line*, com o uso de celulares, para facilitar o entendimento acerca do significado dos adjetivos utilizados nas características dos personagens.

A partir da pesquisa ficou evidente que se o vocabulário for trabalhado com os alunos anteriormente, eles não terão muita dificuldade para realizar a tarefa. No Quadro 3 estão listados os personagens e suas respectivas características.

Quadro 3 - Personagens e suas características

PERSONAGEM	CARACTERÍSTICAS
<i>August / Auggie</i>	<i>Smart</i> (esperto), <i>friendly</i> (amigável), <i>strong</i> (forte), <i>creative</i> (criativo), <i>kind</i> (gentil), <i>determinate</i> (determinado), <i>lovely</i> (amável), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>corajous</i> (corajoso).
<i>Isabel</i>	<i>understanding</i> (compreensiva), <i>generous</i> (generosa), <i>friendly</i> (amigável), <i>cool</i> (legal), <i>fair</i> (leal), <i>kind</i> (gentil), <i>honest</i> (honesta), <i>protective</i> (protetora).
<i>Nate</i>	<i>tender</i> (afetuoso), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>honest</i> (honesto), <i>earnest / zealous</i> (sincero/zeloso), <i>protective</i> (protetor), <i>lovely</i> (amável), <i>friendly</i> (amigável), <i>funny</i> (divertido), <i>cool</i> (legal).
<i>Via</i>	<i>lovely</i> (amável), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>kind</i> (gentil), <i>independent</i> (independente), <i>protective</i> (protetora), <i>jealous</i> (ciumenta), <i>creative</i> (criativa), <i>nice</i> (agradável), <i>understanding</i> (compreensiva).
<i>Miranda</i>	<i>liar</i> (mentirosa), <i>lovely</i> (amável), <i>vain</i> (vaidosa), <i>friendly</i> (amigável), <i>kind</i> (gentil), <i>popular</i> (popular), <i>altruistic</i> (altruísta).
<i>Mr. Tushman (Sr. Tushman)</i>	<i>lovely</i> (amável), <i>earnest / zealous</i> (sincero/zeloso), <i>tender</i> (afetuoso), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>honest</i> (honesto), <i>friendly</i> (amigável), <i>nice</i> (agradável), <i>protective</i> (protetor).
<i>Mr. Browne (Sr. Browne)</i>	<i>friendly</i> (amigável), <i>understanding</i> (compreensivo), <i>cool</i> (legal), <i>lovely</i> (amável), <i>kind</i> (gentil), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>generous</i> (generoso), <i>protective</i> (protetor).
<i>Jack Will</i>	<i>friendly</i> (amigável), <i>humild</i> (humilde), <i>understanding</i> (compreensivo), <i>cool</i> (legal), <i>kind</i> (gentil), <i>lovely</i> (amável), <i>funny</i> (divertido).
<i>Charlotte</i>	<i>popular</i> (popular), <i>finicky</i> (mimada), <i>kind</i> (gentil), <i>friendly</i> (amigável), <i>cool</i> (legal), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>vain</i> (vaidosa), <i>nice</i> (agradável).
<i>Julian</i>	<i>sarcastic</i> (sarcástico), <i>popular</i> (popular), <i>prejudiced</i> (preconceituoso), <i>arrogant</i> (arrogante), <i>intolerant</i> (intolerante), <i>unpleasant</i> (desagradável), <i>malicious</i> (malicioso), <i>rude</i> (indelicado).
<i>Summer</i>	<i>friendly</i> (amigável), <i>honest</i> (honesta), <i>spontaneous</i> (espontânea), <i>tender</i> (afetuosa), <i>generous</i> (generosa), <i>altruistic</i> (altruísta), <i>kind</i> (gentil).
<i>Justin</i>	<i>independent</i> (independente), <i>cool</i> (legal), <i>kind</i> (gentil), <i>romantic</i> (romântico), <i>just</i> (justo), <i>intelligent</i> (inteligente), <i>friendly</i> (amigável).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

1.6 Relacionar os personagens do filme *Wonder* com as suas ações

Na estação 6, os alunos tinham que relacionar os personagens do filme *Wonder* (Wonder, 2017) com as suas ações. Essa atividade exigiu dos alunos muita discussão sobre o assunto, e eles também recorreram à internet para fazerem pesquisas. Essa atividade foi bem interessante, pois os alunos puderam compreender de forma mais profunda o sentido das ações dos personagens, e ver que, de certa forma, o valor de uma pessoa está realmente em suas ações, e não em sua aparência. Segue, no Quadro 4, os personagens com as suas respectivas ações.

Quadro 4 - Personagens e suas ações

(continua)

PERSONAGEM	PAPEL
<i>August / Auggie</i>	<p><i>He was born with a rare medical facial deformity, which he refers to as “mandibulofacial dysostosis”, and has had 27 different surgeries to see, smell, speak and hear without a hearing aid. He was homeschooled by his mother, but when he approaches fifth grade, his parents decide to enroll him in Beecher Prep, a private school.</i></p> <p>(Ele nasceu com uma rara deformidade médica facial, que ele chama de “disostose mandibulofacial”, e passou por 27 cirurgias diferentes para ver, cheirar, falar e ouvir sem aparelho auditivo. Ele foi educado em casa por sua mãe, mas quando se aproxima da quinta série, seus pais decidem matriculá-lo na <i>Beecher Prep</i>, uma escola particular).</p>
<i>Isabel</i>	<p><i>She is fundamental in his education and in the way he sees the world. She is a designer and creates universes around her son. From an early age, she teaches him to use his imagination. She tried to work on the boy’s self-esteem and prepare him to deal with bullying at the new school.</i></p> <p>(Ela é fundamental na formação e na maneira como ele vê o mundo. Ela é designer e cria universos em torno do filho. Desde cedo ela o ensina a usar a imaginação. Ela procurou trabalhar a autoestima do menino e prepará-lo para lidar com <i>bullying</i> na nova escola).</p>
<i>Nate</i>	<p><i>In addition to supporting his wife, he encourages his son to face everyone, as he knew that sooner or later the time for him to attend school would come.</i></p> <p>(Além de apoiar a esposa, incentivava o filho a enfrentar todos, pois sabia que mais cedo ou mais tarde chegaria a hora de ele frequentar a escola).</p>
<i>Via</i>	<p><i>She is the eldest daughter, who was somewhat neglected with the birth of her brother. However, that didn’t lessen her love for him, nor the desire she felt to protect him. Despite being a very discreet teenager, who avoids drawing attention to herself, she teaches her brother not to shrink from anyone’s gaze.</i></p> <p>(Ela é a filha mais velha, que foi um tanto negligenciada com o nascimento do irmão. Contudo, isso não diminuiu o amor dela por ele, nem o desejo que ela sentia de protegê-lo. Apesar de ser uma adolescente muito discreta, que evita chamar a atenção para si mesma, ela ensina o irmão a não se esquivar do olhar de ninguém).</p>

Quadro 4 - Personagens e suas ações

(conclusão)

PERSONAGEM	PAPEL
Miranda	<p><i>She sees that Via`s parents are present while her own are not, so she feigns illness to let Via take her place. Via gives an emotional performance that earns him a standing ovation.</i> (Ela vê que os pais da <i>Via</i> estão presentes, enquanto os seus não, então ela finge estar doente para deixar a <i>Via</i> tomar seu lugar. <i>Via</i> dá uma performance emocionante que lhe rendeu aplausos de pé).</p>
Mr. Tushman (Sr. Tushman)	<p><i>He confronts Julian and his parents with evidence of bullying, including numerous hate mail placed on his desk and a “deletion” of Auggie from a class photo in which he had been photographed. After suspending Jack for two days. He later reads Jack`s letter knowing that he was defending Auggie.</i> (Ele confronta <i>Julian</i> e seus pais com evidências de <i>bullying</i>, incluindo inúmeras cartas de ódio colocadas em sua mesa e uma “exclusão” de <i>Auggie</i> de uma foto de classe na qual ele estava há dois dias fotografado. Depois de suspender <i>Jack</i>, mais tarde ele lê a carta de <i>Jack</i> sabendo que ele estava defendendo <i>Auggie</i>).</p>
Mr. Browne (Sr. Browne)	<p><i>He taught News precepts to the students each month. He described that Auggie continues to be harassed by Julian and his friends.</i> (Ele ensinava novos preceitos aos alunos todos os meses. Ele descreveu que <i>Auggie</i> continua sendo prejudicado por <i>Julian</i> e seus amigos).</p>
Jack Will	<p><i>For the first time, one of his peers stood up for Auggie and made it clear that he wasn`t going to tolerate any more. The boy is moved by the act and realizes that sometimes our friends also have the right to fail.</i> (Pela primeira vez, um de seus colegas defendeu <i>Auggie</i> e deixou claro que ele não iria tolerar mais nada. O menino se emociona com o ato e percebe que às vezes nossos amigos também têm o direito de falhar).</p>
Charlotte	<p><i>It was she who had the inside scoop on why everyone was dissing Auggie. She wrote a note and put inside Auggie`s locker at the end of the day.</i> (Foi ela quem soube por que todos estavam zombando de <i>Auggie</i>. Ela escreveu um bilhete e colocou dentro do armário de <i>Auggie</i> no final do dia).</p>
Julian	<p><i>He confronts Jack in the hallway and calls Auggie a “freak”, they begin fighting. He is suspending for two days – causing him to lose a natural retreat and Julian`s parents decide to pull him out of the school.</i> (Ele confronta <i>Jack</i> no corredor e chama <i>Auggie</i> de “aberração”, eles começam a brigar. Ele fica suspenso por dois dias – fazendo com que ele perca o retiro natural e os pais de <i>Julian</i> decidem tirá-lo da escola).</p>
Summer	<p><i>A girl from the same class, sees that Auggie is alone at lunchtime, sits at his table and introduces herself. The boy thinks it`s out of pity and asks her to leave, but she says she also needs nice friends. From that gesture of empathy, Pullman is no longer alone.</i> (Uma garota da mesma turma, vê que <i>Auggie</i> está sozinho na hora do almoço, senta-se, à mesa dele e se apresenta. O menino acha que é por pena e pede que ela vá embora, mas ela diz que também precisa de bons amigos. A partir desse gesto de empatia, <i>Pullman</i> não está mais sozinho).</p>
Justin	<p><i>He gives Olivia a heart necklace for valentine`s day. He complains that his parents don`t pay much attention to him just like Via`s parents give to their children.</i> (Ele dá a <i>Olivia</i> um colar de coração no dia dos namorados. Ele reclama que seus pais não lhe dão muita atenção assim como os pais de <i>Via</i> dão aos filhos).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

1.7 Relacionar os personagens do livro *Wonder* com algumas frases do livro

Esta é a Estação 7 e a proposta é relacionar os personagens do livro *Wonder* (Palacio, 2012) com algumas frases ditas por alguns escritores. Seus pensamentos estão distribuídos ao longo do livro para que as pessoas possam refletir e analisar seus comportamentos na sociedade. Para a execução desta atividade pode-se consultar o livro. Seguem, no Quadro 5, os personagens com suas respectivas frases.

Quadro 5 - Personagens e suas frases

(continua)

PERSONAGEM	FRASE
August	<i>Fate smiled and destiny. laughed as she came to my cradle ...</i> __Natalie Merchant, “Wonder” (A fatalidade sorriu e o destino gargalhou quando ela se debruçou no meu berço) __Natalie Merchant, “Wonder”
Via	<i>For above the world Planet earth is blue And there`s nothing I can do</i> __David Bowie, “Space Oddity” (Bem lá do alto O planeta terra é azul E não há nada que eu possa fazer) __David Bowie, “Space Oddity”
Summer	<i>You are beautiful no matter what they say Words can`t bring you down You are beautiful in every single way Yes, words can`t bring you down</i> __Cristina Aguilera, “Beautiful” (Você é lindo, não importa o que digam Palavras não podem derrubá-lo Você é lindo de todas as formas Sim, palavras não podem derrubá-lo) __Cristina Aguilera, “Beautiful”
Jack	<i>Now here is my secret. It is very simple. It is only with one`s heart that one can see clearly. What is essential is invisible to the eye.</i> __Antoine De Saint-Exupéry, <i>The Little Prince</i> . (Agora, esse é o meu segredo. É muito simples. Só se pode enxergar direito com o coração. O essencial é invisível aos olhos.) __Antoine de Saint-Exupéry, <i>O Pequeno Príncipe</i>

Quadro 5 - Personagens e suas frases

(conclusão)

PERSONAGEM	FRASE
Justin	<p><i>Sometimes I think my head is so big because it is so full of dreams.</i> <i>__John Merrick in Bernard Pomerance`s The elephant Man</i> (Às vezes acho que minha cabeça é tão grande porque é muito cheia de sonhos.) <i>__John Merrick, em O homem elefante, de Bernard Pomerance</i></p>
August	<p><i>What a piece of work is a man! How noble in reason! How infinite in faculty! In form and moving how express and admirable! In action how like an angel! In apprehension how like a god! The beauty of the world! ...</i> <i>__Shakespeare, Hamlet</i> (Que obra-prima é o homem! Quão nobre na razão! Quão infinito na capacidade! Como é expressivo e admirável na forma e nos movimentos! Nas ações parece um anjo! Na apreensão é como um deus! A beleza do mundo! ...) <i>__Shakespeare, Hamlet</i></p>
Miranda	<p><i>I forgot that I might see So many beautiful things</i> <i>I forgot that I might need To find out what life could bring</i> <i>__Andain, "Beautiful Things"</i> (Eu esqueci que podia ver Tantas coisas lindas Eu esqueci que podia precisar Descobrir o que a vida poderia trazer) <i>__ Andain, "Beautiful Things"</i></p>
August	<p><i>You`re gonna reach the sky Fly ... Beautiful child</i> <i>__Eurythmics, "Beautiful Child"</i> (Você vai chegar ao céu Voe ... linda criança) <i>__Eurythmics, "Beautiful Child"</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

1.8 Atividade de responder questões

Esta é a Estação 8, cuja atividade consiste em responder questões para reflexão sobre o livro e o filme *Wonder* (Palacio, 2012; Wonder, 2017). Nela os alunos devem expressar suas opiniões sobre como praticar a empatia, discutir sobre o *bullying* na escola em que estão inseridos, bem como reconhecer e comparar a narrativa do livro com a do filme.

Os alunos podem utilizar as TDICs, como seus próprios celulares, para responder a atividade, de forma escrita, em inglês e em português. Em seguida podem fazer comentários a respeito.

Estas são as questões para reflexão:

- a) *After reading the book and watching the Wonder movie, point out three valuable lessons that you can take to your life.*
(Após a leitura do livro e assistir ao filme *Wonder*, aponte três lições valiosas que você pode levar para a sua vida).

- b) *Did you notice differences between the book and the movie?*
(Você percebeu diferenças entre o livro e o filme?).

- c) *Which scene from the Wonder movie was most important for you?*
(Que cena do filme *Wonder* foi mais importante para você?).

- d) *What can we do to combat bullying in our school?*
(O que nós podemos fazer para combater o *bullying* em nossa escola?).

2 Aprendizagem em espiral

As metodologias ativas estão presentes, como práticas pedagógicas, desde o início do século XX, a partir de John Dewey, que defendia a união da teoria com a prática, a fim de “propiciar uma reconstrução permanente da experiência dos estudantes articulada com a vida” (Camargo; Daros, 2018, p. 8). No Brasil o movimento Escola Nova teve início em 1932 e surgiu para contrapor o ensino tradicional, conforme os citados autores.

O movimento Escola Nova dá ênfase ao protagonismo do aluno e o coloca como centro do processo de ensino-aprendizagem. Outros teóricos, como Jean-Ovid Decroly e David Ausubel, tiveram importantes participações nessa mesma abordagem. Decroly (1929 citado por Daros, 2018, p. 9), por exemplo, defende que o aprendizado deve ser, “a partir dos centros de interesse”, ou seja, conforme os interesses do aluno. Ausubel (1960 citado por Camargo; Daros, 2018) apresenta a ideia de que os conhecimentos pré-existentes do aluno precisam ser valorizados para haja a aprendizagem significativa.

Atualmente reinterpretadas, essas teorias fornecem subsídios para uma pedagogia, dinâmica centrada na criatividade e na atividade discente, em uma perspectiva de construção de conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo de ensino-aprendizagem por meio das metodologias de abordagem ativa (Camargo; Daros, 2018, p. 9).

Na visão de Camargo e Daros (2018) a estratégia aprendizagem em espiral pode ser usada com os conteúdos de maior complexidade para trabalhar a criticidade, por possibilitar que o aluno seja mais argumentativo e questionador. Essa estratégia traz experiências de aprendizado de forma precisa por possibilitar “que o aluno expanda seus horizontes analíticos” (Camargo; Daros, 2018, p. 33).

Ainda segundo os citados autores, nessa estratégia percebe-se a síncrese: o aluno faz a leitura de um texto individual e expõe seu ponto de vista; em seguida parte para a discussão e comparação das ideias em relação ao texto, com a colaboração de seu par, para explorar melhor o texto; por fim faz a execução da análise. Assim, os alunos, em grupos, partilham suas opiniões, ampliam seus conhecimentos com seus colegas e finalizam com a elaboração da síntese do texto para consolidar o resultado, com o esclarecimento das possíveis dúvidas.

É relevante que alunos trabalhem de forma harmônica, ou seja, é preciso assegurar que os alunos possam expressar suas ideias de igual modo, que eles ajam sem pesar mais para um

e menos para o outro (Camargo; Daros, 2018). De acordo com estes autores, as competências desenvolvidas com esta estratégia são as seguintes:

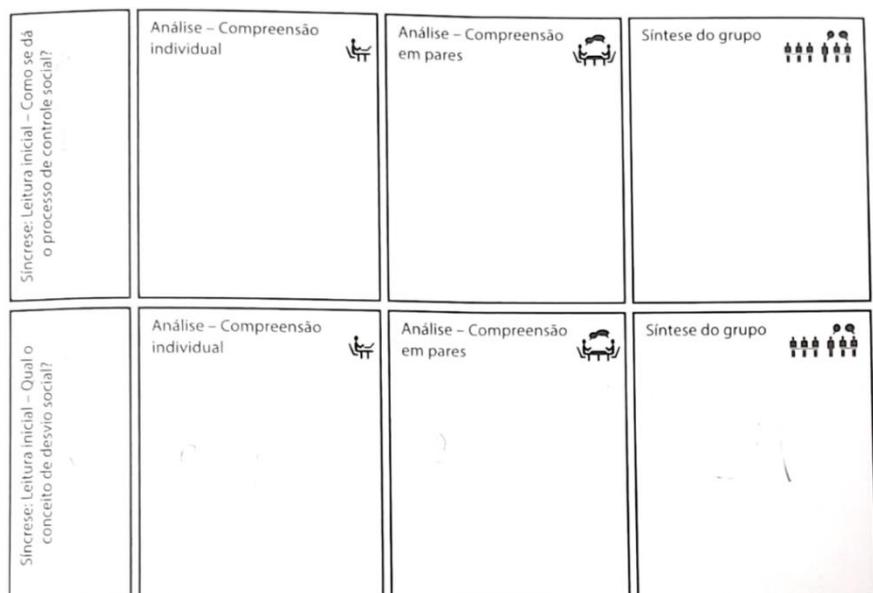
Ampliação de conceitos (visão acerca do assunto); síntese; sistematização de conhecimento; análise de conteúdos mais complexos; comparação; expressar opinião (oral e escrita) a cerca de um assunto; comunicação; estudo colaborativo; associação de ideias (Camargo; Daros, 2018, p. 33).

Com base em Camargo e Daros (2018), esta é a sequência didática a ser seguida:

- O professor pede aos alunos que façam a leitura de um texto, pode ser em casa ou na sala de aula mesmo. O professor entrega aos alunos uma ficha, já com questões a serem respondidas conforme o conteúdo;
- O aluno inicia sua atividade, a síntese: leitura individual, para compreender o texto e registrar sua opinião;
- Em seguida, é hora de trabalhar em pares, para a análise do texto, discutir suas ideias e trocar conhecimentos;
- Por último, os alunos, em grupos, apresentam sua síntese para toda a turma, ou seja, seus pontos de vista, e esclarecem as dúvidas que surgirem. Nesse momento o professor pode mediar, dar sua opinião, aprofundar nos conceitos, caso seja necessário.

A Figura 5 mostra como pode ser aplicada a aprendizagem em espiral.

Figura 5 - Modelo de aprendizagem em espiral



Fonte: Camargo e Daros (2018, p. 35).

2.1 Leitura: individual, em pares/grupos

A obra literária selecionada para a pesquisa, *Wonder* (Palacio, 2012), na versão em inglês, possui oito capítulos e 316 páginas. De início esta informação causou certo medo nos alunos, quando souberam que teriam que fazer a leitura do livro em inglês e com oito capítulos, isso porque eles não têm o hábito de ler livros literários em inglês. Dessa forma, optou-se por dividir as turmas em grupos e cada grupo ficar responsável por um capítulo da obra. Para definir que grupo ficaria com qual capítulo foi feito um sorteio.

Para efetivar a estratégia de aprendizagem em espiral primeiro os alunos, em sala de aula ou em casa, devem fazer a leitura de forma individual do seu capítulo do livro e registrar suas ideias em um rascunho. Em seguida, discutir suas ideias em pares e fazer a análise do texto, bem como trocar conhecimentos. Depois, passa-se para a etapa da leitura em grupo do rascunho, com esclarecimento de dúvidas e produção da síntese dos textos que leram.

Para finalizar a atividade, os alunos, em grupos, apresentam sua síntese para toda a turma, ou seja, seus pontos de vista, e esclarecem as dúvidas que surgirem. Nesse momento o professor pode mediar, dar sua opinião, aprofundar nos conceitos, caso seja necessário.

2.2 Seminário

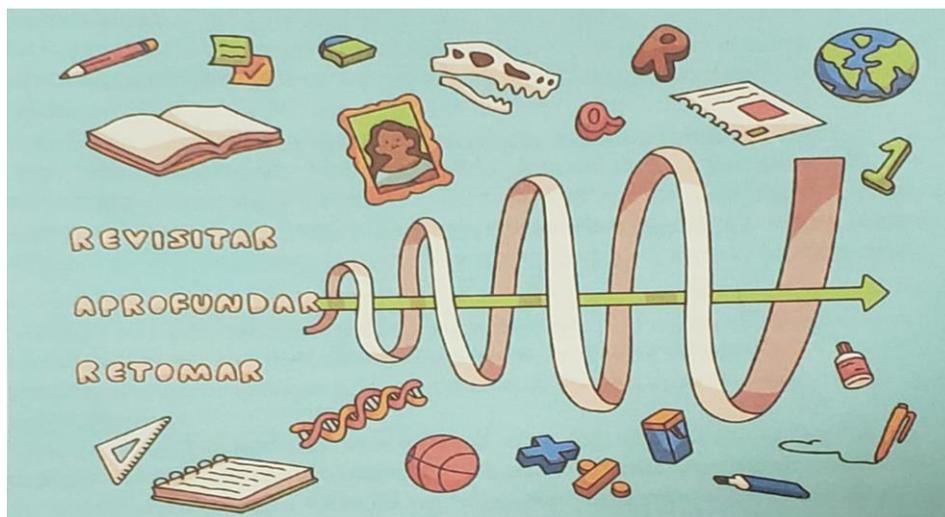
Na pesquisa, os alunos apresentaram suas sínteses em grupo e em forma de seminário. Esta atividade promoveu a integração de todos os participantes dos grupos. E o trabalho extensivo de leitura, reflexão e análise do texto lhes deu segurança para que apresentassem para a turma, diminuindo o nível de ansiedade e proporcionando maior fluidez durante os seminários.

De acordo com Coutinho (2023), o currículo em espiral é uma abordagem dos anos de 1960 proposta por Jerome Bruner (1915-2016), um teórico do construtivismo. A autora afirma que, para este teórico, uma criança poderia ser ensinada com assuntos diversos, mas de maneira simples, não importando a etapa de seu desenvolvimento. Coutinho (2023) explica que, na aprendizagem em espiral há um caminho de ida e volta para aplicar o conteúdo, por seguir uma caminhada que consiste em visitar, aprofundar e retomar o mesmo conteúdo. Por conseguinte, o conteúdo será avançado de acordo com o desempenho da aprendizagem. Desse modo, o professor vai ativar o conhecimento prévio do aluno e poderá, assim, prosseguir com o conteúdo mais complexo para consolidar o aprendizado do aluno.

Ao longo de sua trajetória escolar, os alunos têm contato com um mesmo tema diversas vezes, sempre aprofundando seus conhecimentos sobre o assunto. No 1º ano do ensino Fundamental, por exemplo, aprendem a identificar e nomear figuras planas; no 2º, a reconhecê-las e compará-las; e no 3º, a classificá-las. Essa abordagem teórica é chamada de currículo em espiral (Coutinho, 2023, p. 2).

O aluno, por sua vez, vai se sentir mais seguro para sua construção de conhecimento. “Essa abordagem teórica, que dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõe que os estudantes mobilizem saberes prévios para desenvolver habilidades e aprofundar conhecimentos de forma significativa e progressiva” (Coutinho, 2023, p. 1). A citada autora apresenta a figura da aprendizagem em espiral em um artigo publicado na revista Nova Escola (Figura 6).

Figura 6 - Aprendizagem em espiral



Fonte: Coutinho (2023).

Ainda segundo Coutinho (2023), a aprendizagem em espiral na sala de aula deve ser pensada e planejada para contemplar as habilidades da BNCC, por se tratar de um documento que se consolida com essa estratégia, em que os temas são repetidos no decorrer dos anos, os conhecimentos anteriores são mobilizados e, na sequência, são aprofundados. Esse documento tem influência do construtivismo, por colocar o aluno como protagonista. Vale ressaltar que o currículo em espiral ajuda o professor a ter equidade na turma, pois é importante ter um olhar para cada aluno e fazer o nivelamento para não deixar que o aluno fique sem aprender.

3 Considerações finais

Com os relatos reflexivos destas duas estratégias das metodologias ativas para a educação linguística de inglês, a partir de uma pesquisa realizada com a 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública de Goiás, utilizando como base a leitura de uma obra literária, espero poder contribuir, de alguma forma, com os professores da área (e de outras áreas também), no sentido de inspirá-los, quando necessário, a buscar alternativas que atendam às suas necessidades educacionais. Ressalto que, em momento algum tive a intenção de passar uma receita pronta, um modelo a seguir. O que proponho aqui é apresentar recursos que podem ser utilizados para tornar o aprendizado mais significativo e dinâmico.

Comprovei, de maneira prática, que a troca de experiências, o ato de valorizar a opinião do outro, o uso de atividades dinâmicas e lúdicas, o trabalho de forma colaborativa e a leitura de um livro possibilitam enriquecimento vocabular; compreensão de estruturas linguísticas; cria uma predisposição para receber melhor o conteúdo; ativa o cérebro para melhor compreender o que será estudado. Bem como promove a reflexão sobre aspectos sociais muitas vezes negligenciados nas escolas – tais como a empatia, a criatividade, a cooperação e o protagonismo. Por outro lado, promover a leitura fragmentada, ou seja, apenas um capítulo do livro *Wonder* (Palacio, 2012) por grupo, limitou as contribuições que a leitura integral do livro pode proporcionar ao leitor em prol da formação integral do indivíduo. Nesse sentido, é importante pensar em um tempo maior para a realização da leitura completa do livro que for selecionado para subsidiar a Educação Linguística em Inglês. Caso se perceba que o tempo é pouco, é melhor trabalhar com livros menos densos do que não os trabalhar na sua totalidade por todos os alunos.

Por fim, pude perceber que usar metodologias ativas para a Educação Linguística de Inglês promoveu a motivação dos alunos para o investimento na aquisição da língua alvo em seus aspectos linguísticos, bem como para o desenvolvimento de características sociais como a empatia e o respeito às diferenças, dentre outras. Sendo assim, percebo que a formação integral dos alunos foi fomentada, apesar da limitação imposta diante da escolha pela leitura fragmentada da obra.

Assim, compartilho do pensamento que Paulo Freire, em sua brilhante trajetória, deixou de ensinamento a todos os professores: “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (Freire, 1996, p. 26). Portanto, aprendemos com nossos alunos e ensinamos aquilo que

aprendemos, resultando em um ensino mais humanizado e integrativo, tanto de novas ferramentas quanto de ideias compartilhadas em sala de aula.

Referências

- BACICH, Lilian; MORAN, José. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. São Paulo. **Revista Pátio**, n. 25, p. 45-47, jun. 2015. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-comfoco-na-educacao-hibrida.aspx>. Acesso em: 27 jul. 2024.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. *E-book*. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf. Acesso em: 18 set. 2024.
- BRASIL. **LDB**: Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. 7. ed. Brasília: Secretaria de Editoração e Publicações do Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://livraria.senado.leg.br/ldb?seach=LDB>. Acesso em: 18 set. 2024.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula digital**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, *on-line* e híbrido. Porto Alegre: Penso, 2021.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.
- DAROS, Thuinie. Metodologias ativas: aspectos históricos e desafios atuais. *In*: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 8-12.
- COUTINHO, Dimíttria. O que é currículo em espiral e como aplicá-lo na sala de aula? **Nova Escola**, São Paulo, 16 mar. 2023. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21615/o-que-e-curriculo-em-espiral-e-como-aplica-lo-na-sala-de-aula>. Acesso em: 18 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- PALACIO, Raquel Jaramillo. **Extraordinário**. Tradução de Rachel Agavino. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.
- PALACIO, Raquel Jaramillo. **Wonder**. Cover and interior illustrations Tad Carpenter. London: Corgi Books, 2012.
- SASSAKI, Claudio. Para uma aula diferente, aposte na rotação por estações de aprendizagem. **Nova Escola**, São Paulo, 21 out. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem>. Acesso em: 8 jan. 2025.
- TAKADA, Paula. Teresa Colomer: literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo. **Nova Escola**, São Paulo, 1º ago. 2014. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>. Acesso em: 18 set. 2024.

WONDER. Directed by Stephen Chbosky. Co-wrote the screenplay with Steven Conrad and Jack Thorne. It is based on the 2012 novel by R. J. Palacio. Santa Monica, CA: Lionsgate, 2017.