



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL**

ANNY KAROLINE PEREIRA DA SILVA

**APRENDIZAGEM ATIVA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA:UM
OLHAR VOLTADO À AUTONOMIA DO ALUNO**

**MONTEIRO
2022**

ANNY KAROLINE PEREIRA DA SILVA

**APRENDIZAGEM ATIVA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: UM
OLHAR VOLTADO À AUTONOMIA DO ALUNO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de licenciado em Letras com habilitação em Língua Espanhola.

Área de Concentração: Metodologias Ativas

Orientadora: Profa. M^a. Aline Carolina Ferreira Farias

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586a Silva, Anny Karoline Pereira da.
Aprendizagem ativa em aulas de língua espanhola
[manuscrito] : um olhar voltado à autonomia do aluno / Anny
Karoline Pereira da Silva. - 2022.
39 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Ciências Humanas e Exatas , 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Aline Carolina Ferreira Farias ,
Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Aprendizagem. 2. Autonomia do aluno. 3. Língua
espanhola. 4. Metodologias ativas. I. Título

21. ed. CDD 371.3

ANNY KAROLINE PEREIRA DA SILVA

APRENDIZAGEM ATIVA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: UM
OLHAR VOLTADO À AUTONOMIA DO ALUNO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Letras/Espanhol da UEPB, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Letras/Espanhol.

Área de Concentração: Metodologias Ativas

Aprovada em: 14/07/2022

BANCA EXAMINADORA:

Aline C.F. Farias

Professora Ma. Aline Carolina Ferreira Farias (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dalila Gomes da Silva

Professora Esp. Dalila Gomes da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Josefa Adriana G. de Souza

Professora Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me sustentado durante toda essa graduação e por ser a minha força e esperança em vários momentos difíceis quando achei que não conseguiria.

Agradeço aos meus pais por trabalharem arduamente para que eu pudesse ter a melhor educação. A minha mãe Nadir por todo seu amor, apoio, motivação para que eu nunca desistisse. Ao meu pai Romero, que hoje descansa com Deus, por todos os ensinamentos, apoio, e por ser o grande incentivador dos meus estudos. Vocês são essenciais em minha vida, me inspiraram a lutar pelos meus sonhos e objetivos e me tonar o que sou hoje.

Quero agradecer aos meus irmãos Karol, Kamylla e Rogério por serem pessoas incríveis e trazerem alegria a minha vida. Sempre me fazendo sorrir e me apoiando nos momentos em que precisei.

À minha orientadora Aline Carolina, por aceitar me orientar e me auxiliar na construção desse trabalho. Obrigada pelas leituras sugeridas ao longo da orientação e pela dedicação, mas acima de tudo gratidão por sua atenção, paciência e empatia.

Agradeço a Universidade Estadual da Paraíba, a todos que compõem o centro de Ciências Humanas e Exatas, e a cada professor do curso de Letras Espanhol, pela dedicação ao ensino e por tantos ensinamentos que me proporcionaram ao longo das disciplinas, com vocês pude refletir e evoluir muito seja no âmbito educacional como também pessoal.

APRENDIZAGEM ATIVA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA: UM OLHAR VOLTADO À AUTONOMIA DO ALUNO

Anny Karoline Pereira da Silva¹

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância das metodologias ativas para o ensino da Língua Espanhola, as quais se constituem como metodologias educacionais inovadoras em que o aluno será o protagonista na aprendizagem. Como objetivo específico, buscamos analisar e refletir, através de obras de autores, a importância destas metodologias e os benefícios de sua aplicação em aulas de língua estrangeira, visando proporcionar ao aluno uma formação ativa, estimulando a sua autonomia e a construção de conhecimentos significativos de maneira colaborativa, garantindo a aprendizagem da língua, como também sua formação educacional e pessoal. Este trabalho é de caráter qualitativo e bibliográfico, tendo como referencial teórico: Fernández (2010), Feuerstein e Falik (2014), Freire (2015), Moran (2019), Oliveira (2020), entre demais estudiosos que contribuem para a reflexão acerca da aprendizagem ativa e do ensino do espanhol. Os resultados do presente trabalho trazem possibilidades de aplicação das metodologias durante o ensino do idioma. Deste modo, exemplificamos duas atividades pautadas nas mesmas através dos métodos Jigsaw Classroom (Sala de Aula Quebra Cabeça) e Rotação por Estações, que possibilitam ao aluno uma aprendizagem ativa e significativa da Língua Espanhola.

Palavras-chave: Aprendizagem. Autonomia. Língua Espanhola. Metodologias Ativas.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia de las metodologías activas para la enseñanza de la Lengua Española, que se constituyen como metodologías educativas innovadoras em que el alumno será el protagonista en el aprendizaje. Como objetivo específico, buscamos analizar y reflexionar a través de los trabajos de los autores sobre la importancia de estas metodologías y los beneficios de su aplicación en las clases de lenguas extranjeras, buscando brindar al estudiante una formación activa, estimulando su autonomía, la construcción de conocimientos significativos de forma colaborativa, asegurando el aprendizaje del idioma, así como su formación educativa y personal. Este trabajo es de carácter cualitativo y bibliográfico, teniendo como referencial teórico: Fernández (2010), Feuerstein y Falik (2014), Freire (2015), Moran (2019), Oliveira (2020), entre otros estudiosos que contribuyen a la reflexión sobre el aprendizaje activa y la enseñanza de español. Los resultados del presente trabajo traen posibilidades de aplicación de las metodologías durante la enseñanza del idioma. De este modo, ejemplificamos dos actividades basadas en ellas a través de los métodos Jigsaw Classroom (Aula Rompecabezas), y Rotación por Estaciones, que permiten al alumno un aprendizaje activo y significativo de la lengua española.

Palabras-clave: Aprendizaje. Autonomía. Lengua Española. Metodologías Activas.

¹ Aluna da graduação do curso de Letras/Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI-Monteiro. E-mail: annyk19pereira@gmail.com

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Jigsaw Classroom	35
Figura 2- Rotação por Estações	36

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NO DECORRER DA HISTÓRIA	11
3. METODOLOGIAS ATIVAS	16
3.1. APRENDIZAGEM AUTÔNOMA.....	21
3.2. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	24
3.3. O PROCESSO DE MEDIAÇÃO	26
4. AS PEDAGOGIAS ATIVAS PARA APRENDIZAGEM.....	28
4.1. FORMAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA.....	30
4.2. PROTAGONISMO E AUTONOMIA DO ESTUDANTE DE ESPANHOL NA APRENDIZAGEM ATIVA.....	31
4.3. ORIENTAÇÕES PARA ATIVIDADES COM APRENDIZAGEM ATIVA... 	33
5. CONCLUSÃO	36
6. REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos, a educação passou por diversas mudanças e evoluções significativas no que diz respeito ao ensino-aprendizagem. No entanto, o ensino tradicional ainda se faz presente no ambiente educacional, no qual o docente é visto como detentor do conhecimento agindo como ponte para transmissão de saberes, enquanto o aluno assume uma postura passiva, tornando-se um receptor e reproduzidor do que é transmitido em sala de aula. Contudo, quando refletimos acerca do ensino e do conhecimento de uma segunda língua, percebemos que essa postura docente, centrada unicamente no método tradicional de ensino ainda segue muito utilizada, porém, nem sempre trará resultados positivos no aprendizado dos alunos, que poderão apresentar dificuldades, bem como desinteresse e desmotivação.

Deste modo, compreendemos que, atualmente, esse ensino passivo e centrado no professor ainda é bastante utilizado em sala de aula. Vivemos em um mundo onde a tecnologia se faz mais presente no cotidiano das pessoas, o que permite aos docentes dentro de suas possibilidades e recursos que dispõe, o acesso à diversas informações e possibilidades metodológicas, buscando desenvolver um ensino cada vez mais inovador e significativo. Considerando a importância de uma educação mais dinâmica, as metodologias ativas podem ser boas aliadas no contexto educacional e, principalmente, na aprendizagem da língua espanhola. Segundo Moran (2019), as metodologias ativas constituem-se como alternativas pedagógicas que põem o foco do processo de ensino e construção de saberes dos aprendizes, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por descoberta, investigação ou resolução de problemas numa visão de escola como comunidade de aprendizagem, na qual há participação de todos os agentes educativos, como professores, gestores, familiares e comunidade de entorno e digital.

Assim, compreendemos que o uso das metodologias ativas na aprendizagem da língua espanhola possibilita a nós, enquanto professores, aprimorar e diversificar a metodologia em sala de aula, propiciando resultados positivos no ensino, como também irá fazer com que os alunos sejam o foco durante a aprendizagem, desenvolvendo, cada vez mais, a sua autonomia, criticidade e protagonismo.

Este presente trabalho tem como objetivo principal apresentar a importância das diversas metodologias ativas no contexto educacional, visando o protagonismo do aluno na aprendizagem. Como objetivo específico, nosso intuito é analisar e refletir a relevância

das diversas metodologias ativas embasadas em obras de autores especialistas na área, para uma possível aplicação na aprendizagem da língua espanhola, viabilizando a potencialização da autonomia e participação ativa dos estudantes, contribuindo para a sua formação educacional e cidadã.

A motivação para este trabalho é justamente refletir sobre os novos métodos que as metodologias ativas proporcionam para a educação, pois as mesmas diferem do método tradicional de ensino no qual, visava constantemente a transmissão de conhecimentos por parte do docente fazendo do aluno um mero receptor de saberes. As mesmas proporcionam não somente uma construção metodológica mais dinâmica para docentes de língua espanhola, como também irá proporcionar aos alunos, o desenvolvimento do seu protagonismo, autonomia, e trabalho colaborativo durante a aprendizagem do idioma. Com isso, mediante teorias de autores, e o contato com a temática durante a graduação buscamos refletir se: As metodologias ativas trazem caminhos para uma aprendizagem mais ativa e significativa de uma língua estrangeira?

O presente trabalho está dividido em introdução, na qual se discute a importância do tema escolhido; fundamentação teórica, em que se analisa e se reflete acerca do surgimento e da aplicação das metodologias ativas no decorrer da história e a eficácia dessas metodologias para o ensino e aprendizagem da língua espanhola, apresentando conceitos, pedagogias ativas, o papel do aluno e do professor durante a aplicação de tais métodos, a importância da autonomia e das competências socioemocionais do aluno, bem como orientações de atividades pautadas na aprendizagem ativa. E, por fim, conclusão, onde se expõe os resultados e reflexões adquiridos durante a elaboração do trabalho.

Este trabalho é de caráter qualitativo e bibliográfico, pois deu-se mediante leitura, análise e reflexão de obras de teóricos como Fernández (2010), Feuerstein e Falik (2014), Freire (2015), Moran (2019), Oliveira (2020), especialistas na temática deste trabalho, bem como leituras e reflexões de artigos científicos, documentos referentes à educação os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental- PCN-EF (BRASIL,1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio- PCN-EM (BRASIL,2000) e a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018), e fontes de informação científica disponíveis na web, para melhor conhecimento, aplicação e contribuição dessas metodologias no ensino da Língua Espanhola.

2. METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NO DECORRER DA HISTÓRIA

A história do ensino e aprendizagem de língua estrangeira apresentou diversas fases em decorrência do surgimento de novas técnicas que possibilitam a aprendizagem. No entanto, faz-se necessário que tenhamos o conhecimento acerca das principais metodologias empregadas no âmbito educacional através de uma visão histórica de tais métodos e abordagens utilizadas.

Diante disso, para iniciar a revisão a respeito dos principais métodos de ensino de uma língua estrangeira, apresentamos uma discussão referente ao emprego de algumas terminologias. Mediante Leffa (1988), no passado, utilizava-se, com frequência, o termo “método”; no entanto, faz-se necessário subdividi-lo em “abordagem e método”. O termo “abordagem” é mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos quanto a língua e a aprendizagem; já o método possibilita envolver não somente regras de seleção, como, também, ordenação e apresentação dos itens linguísticos, bem como normas de avaliação para a elaboração de um curso. Ou seja, é importante enquanto docentes sabermos distinguir corretamente as terminologias, evitando erros e buscando desenvolver o ensino e aprendizagem de maneira eficaz.

De acordo com Fernández (2010), ao longo do tempo; alguns dos termos como abordagem, enfoque, método, metodologia, entre outros, foram, por vezes, confundidos pelas pessoas, resultando no emprego e sentidos distintos dos conceitos, no que se refere ao ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

Fernández (2010) traz a concepção de Mizukami (1986), teórico que defende a ideia de que o processo educativo inclui diversos âmbitos, como o humano, o técnico, o cognitivo, o emocional, o sociopolítico e o cultural. Isto é, a presença desses diversos âmbitos permite a classificação do processo educativo através de ²cinco maneiras diferentes, dividindo-os no que conhecemos por enfoques. No ensino e aprendizagem de línguas, o conceito de enfoque estará relacionado à maneira como o professor irá conduzir as ações em sala de aula; no entanto, algumas definições para enfoque não são precisas, como é mostrado no documento oficial PCN-EF, o qual expõe que:

A partir da década de 1980, surgiu uma nova visão. Prefere-se falar de abordagem ao invés de métodos, pois estes estão localizados em um nível

² Segundo Mizukami (1986) os cinco enfoques são: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural.

mais conceitual, o que permite maior flexibilidade em suas realizações. Ao invés de cumprir as imposições de diferentes métodos, pensa-se mais em termos de uma variedade de opções pedagógicas derivadas de concepções teóricas específicas de língua e aprendizagem de línguas, além de sempre considerar as práticas didáticas derivadas do conhecimento acumulado em relação ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. (BRASIL, 1988, p.76)

Outros teóricos trataram de maneira mais simplificada, a definição do término “enfoque”, Fernández (2010) traz as contribuições de Almeida Filho (2005), onde aponta que:

Por enfoque queremos decir un conjunto no siempre armónico de presupuestos teóricos de principios e incluso de creencias, aunque solo estén implícitas, sobre qué es una lengua natural, que es aprender y que es enseñar otras lenguas. (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 78)

Ainda com a autora Almeida Filho (2005, p. 63) define metodologia como "un conjunto de procedimientos recomendaciones para bien enseñar una lengua". Isto é, enquanto professor buscar o domínio dos conteúdos e alcance dos objetivos propostos durante a aprendizagem da língua estrangeira.

Outro ponto a se destacar é que, conforme Fernández (2010), há quatro fatores que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem, resultando na (in)coerência entre teoria e prática docente; que são: 1. os cursos de formação inicial de professores de espanhol não tratarem com profundidade questões teóricas; 2. as instituições escolares seguirem diretrizes educativas diferentes das que o professor segue; 3. as instituições optarem por seguir o ensino através de materiais próprios; e 4. professores que atuam em diferentes instituições escolares e têm uma quantidade excessiva de aulas semanais e pouco tempo disponível para se dedicarem ao planejamento.

Desses fatores apresentados, a escassez de material didático no Brasil instaura-se como um problema importante pois, como apontam os PCN-EM , o “país vivenciou a escassez de materiais didáticos que, de fato, incentivassem o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, quando os havia, o custo os tornava inacessíveis a grande parte dos estudantes”. (BRASIL, 2000, p. 25)

Podemos, então, compreender essa escassez como um dos fatores que interferem na aprendizagem da língua estrangeira; pois, além de impossibilitar o acesso a eles por parte de alguns alunos, os conteúdos desses materiais não supriam as necessidades, fazendo com que os docentes buscassem outras fontes para complementar o ensino da segunda língua.

Outro ponto que cabe refletir durante essa revisão histórica das terminologias refere-se à distinção entre “aprendizagem” e “aquisição”. Leffa (1988) explica que a aprendizagem é o desenvolvimento formal e consciente da língua, obtido através da explicação das regras. Enquanto a aquisição refere-se ao desenvolvimento informal e espontâneo da segunda língua, obtido normalmente por meio de situações reais, sem esforço consciente por parte do aprendiz. Desse modo, é importante que; enquanto docentes saibamos distinguir corretamente o sentido desses dois termos; para, evitar possíveis equívocos e, também, termos claros os objetivos durante o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

Ademais, é necessário que durante a aprendizagem de um idioma, o docente possa dar voz ao aprendiz e saiba ouvi-lo, possibilitando a sua evolução, participação ativa e diálogo com o professor e com os demais alunos em sala de aula. Os PCNs voltados ao ensino fundamental apontam, a importância desse engajamento discursivo do aluno, expondo que:

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. (BRASIL, 1998, p. 19)

Essa citação expõe não somente a importância do engajamento discursivo para o ensino de uma língua estrangeira, mas também ressalta como possibilitar a participação dos alunos em sala de aula e a sua constituição como sujeito, promovendo a construção de significados durante o processo de aprendizagem.

Algumas abordagens, conhecidas tradicionalmente como métodos, foram muito utilizadas no contexto educacional ao longo da história. Desse modo, faz-se necessário relatar o surgimento, o objetivo e o uso de cada uma. Leffa (1988) expõe as diferentes abordagens. A primeira a se destacar é a “ Abordagem da Gramática e de Tradução” (AGT), conhecida como “método”, a AGT destaca-se como a metodologia com mais tempo de uso na história do ensino de línguas e a que mais recebeu críticas ao longo do tempo. Ela surge juntamente com o interesse pelas culturas grega e latina, na época do Renascimento; e segue sendo utilizada até os dias atuais.

Essa metodologia baseia-se no ensino da segunda língua pela primeira. Toda informação necessária para a construção de frases ou compreensão de um texto era realizada mediante explicações na língua materna do aluno. Além de ser uma abordagem dedutiva, originando-se da regra para o exemplo, a ênfase se encontra na forma escrita da língua, dedicando pouca atenção aos aspectos de pronúncia e entonação. O objetivo desta metodologia se resume a levar o aluno a apreciar a cultura e literatura da L2, buscando proporcionar um maior conhecimento do seu idioma e desenvolvimento de sua inteligência e raciocínio.

A segunda abordagem de acordo com Leffa (1988); é a Abordagem Direta (AD), conhecida como “Método Direto” surgiu como uma reação a AGT; e a origem do seu uso ocorreu supostamente no início do século XVI. Diferente da AGT, que sofreu graves críticas e sem grandes nomes ligados à sua formação, a AD teve, entre seus defensores, Harold Palmer, Otto Jespersen, Emile de Saúde e outros. O conceito dessa abordagem é que a L2 se aprende por meio da própria L2, descartando o uso da língua materna na sala de aula durante a aprendizagem. Desta maneira, o significado ocorre por meio de gestos e gravuras, sem recorrer a tradução para que o aluno aprenda a pensar na língua. A ênfase se encontra na língua oral, mas é permitido o uso da escrita nas primeiras aulas.

Ainda com o autor no Brasil, a abordagem foi introduzida em 1932 no Colégio Pedro II, através de uma reforma no método de ensino. Essa abordagem, apesar do prestígio e apoio adquirido, teve dificuldades de expandir-se, seja por falta de requisitos linguísticos ou pela falta de resistência com relação à ênfase na fala durante as horas diárias, fazendo com que o professor, após o entusiasmo com a nova abordagem, acabasse regredindo a uma versão metodológica da AGT.

A terceira abordagem; conhecida como “Método de Leitura”, tem o objetivo pautado no desenvolvimento da habilidade de ler, buscando criar condições para leitura dentro e fora da sala de aula. No entanto, apesar da preocupação para produzir e reconhecer os sons da língua, a ênfase na pronúncia era pouca, predominando exercícios escritos e questionários. Além disso, a Abordagem para a Leitura (AL) expandiu-se pelas escolas secundárias dos Estados Unidos na década de 1930, permanecendo até o fim da Segunda Guerra Mundial. Porém, não faltaram críticos contra a abordagem; que questionavam, principalmente, o desenvolvimento de apenas uma habilidade no ensino.

Por fim, a Abordagem Audiolingual (AAL) é a reação dos próprios americanos contra a Abordagem para a Leitura. Ela aparece durante a Segunda Guerra Mundial, quando o exército americano precisou de falantes fluentes em várias línguas estrangeiras

e não os encontrou. Assim, buscaram construir falantes rapidamente, contratando linguistas e informantes nativos, reduzindo turmas e realizando aulas com duração de 9 horas diárias, durante 6 à 9 meses.

Devido ao sucesso da abordagem, escolas secundárias resolveram adotá-la, ocasionando o aumento de matrículas nessas instituições. Com o passar do tempo, o método foi desenvolvendo-se, dando origem ao que conhecemos hoje por Abordagem Audiolingual. Há quatro premissas desse método, que, após serem reformuladas, formaram uma doutrina dominante no ensino de línguas.

A primeira indica que língua é fala, não escrita. Essa premissa aponta que o aluno só deveria ser exposto à escrita quando os seus padrões orais já estivessem bem automatizados. A segunda aponta que língua é um conjunto de hábitos adquirido através de um processo mecânico de estímulo e resposta. Assim, no audiolingualismo não se aprendia errando. A aprendizagem só ocorria quando o aluno tivesse realizado a superaprendizagem, ou seja, quando tivesse automatizado a resposta. Algo diferente disso não era considerado aprendizagem. A terceira indica que se deve ensinar a língua e não sobre a língua. O princípio era de que se aprendia um idioma pela prática, não através de explicações de regras. Com isso, perguntas por parte dos alunos era desencorajada, e a gramática era ensinada através da analogia indutiva. A quarta premissa aponta que; as línguas são diferentes. Com isso, era essencial que o planejador de cursos venha a identificar as diferenças entre a língua materna e a língua estrangeira para concentrar nelas as atividades, evitando os erros ocasionados pela interferência da língua materna.

Contudo, as objeções contra a AAL surgiram na década de 1960, e questionavam o embasamento linguístico e psicológico da abordagem. Outro problema é que, na prática, os alunos apresentavam as mesmas falhas de aprendizes de métodos anteriores; pois, ao se comunicar com nativos; esqueciam o que aprenderam, além de que a busca pelo desenvolvimento da superaprendizagem tornava as aulas cansativas.

Mais adiante, houve um período de transição no qual o ensino de línguas veio a enfrentar uma de suas grandes crises, em decorrência da rejeição do audiolingualismo dando oportunidade para o surgimento de novos métodos ligados a alguns autores. De acordo com Leffa (1988); destacam-se, entre eles, a “Sugestologia de Lozanov”; a qual enfatiza que os fatores psicológicos da aprendizagem devem ser favorecidos através de um ambiente confortável e agradável para os alunos.

O Método de Asher (resposta física total) preconiza que o ensino da segunda língua é realizado através de comandos emitidos pelo professor já que o sistema aponta

que o aluno aprende melhor a língua após ouvi-la e entendê-la. A prática oral ocorre apenas quando o aluno estiver interessado em falar.

A Abordagem Natural, com a ideia de desenvolver a aquisição da língua em vez da aprendizagem. Nela o aluno deve receber um estímulo linguístico quase totalmente compreensível para ampliar sua compreensão da língua; e a fala deve surgir naturalmente. Logo, a Abordagem Comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno, seja em termos de conteúdo ou de técnicas utilizadas em sala de aula. Nela, o professor assume o papel de orientador.

Ainda segunda Leffa (1988), o entusiasmo dos metodólogos pela abordagem comunicativa foi crucial na teoria e na prática do ensino de línguas, produzindo uma quantidade rica de manuais para professores e de material comunicativo para os alunos. Desta forma, publicações anteriores, originadas de abordagens estruturalistas; eram abandonadas; ou transformadas por meio de uma nova roupagem comunicativa. Portanto, essa abordagem inicia o último ciclo da história do ensino de línguas, aparentando seguir o mesmo padrão histórico das abordagens anteriores; uma reação ao audiolingualismo e à difusão de que uma solução definitiva havia sido encontrada numa imprecisão terminológica.

3. METODOLOGIAS ATIVAS

De acordo com Moran (2019), pesquisas atuais de neurociência confirmam que toda aprendizagem é; de alguma forma ativa, pois irá exigir, do aprendiz e do docente, formas diferentes de movimentação interna e externa, motivação, interpretação, comparação e avaliação. Ainda nas palavras de Moran, a aprendizagem ativa irá aumentar a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas; objetivos; e de adaptarmos as situações inesperadas que podem surgir, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes. Sendo assim, segundo Moran (2018):

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las. (MORAN, 2018. p.1)

Pensando na aprendizagem ativa, é essencial levarmos em conta a reflexão, para que possamos analisar o processo de aprendizagem percorrido e os conhecimentos adquiridos. Desta maneira, o professor deve exercer o papel de orientador, buscando a eficácia do uso das metodologias ativas na aprendizagem dos alunos.

Há diversos tipos de metodologias ativas que podem ser essenciais para o desenvolvimento de um ensino cada vez mais inovador, eficiente e que permita a interação e o desenvolvimento da autonomia do aluno, tornando-o protagonista durante o processo de aprendizagem. Moran (2019) apresenta algumas dessas metodologias e o resultado do seu uso na aprendizagem: a Tutoria/Mentoria, Aprendizagem Personalizada, Aprendizagem entre Pares, Aprendizagem Invertida, Aprendizagem Baseada em Projetos, Aprendizagem Baseada em Investigação e em Problemas, Aprendizagem Baseada em Grupos/Times, Rotação por Estações, Aprendizagem Baseada em Narrativas, Jogos e Maker, Cultura Maker e Jigsaw Classroom.

1ª “Tutoria/Mentoria”, no qual o autor expõe que a aprendizagem desenvolvida através do contato com professores ou tutores mais experientes pode orientar e contribuir muito para o avanço da aprendizagem dos alunos, permitindo-lhes ir além do esperado. Através dessa abordagem, os tutores irão agir de forma mais direta com os aprendizes, desempenhando o papel de bons orientadores, ajudando os aprendizes não somente a desenhar roteiros interessantes, como também a problematizar, orientar e ampliar os cenários, as questões, e os caminhos a serem trilhados por eles, melhorando a experiência dos mesmos e ajudando-os a desenvolver uma aprendizagem mais individualizada.

2ª “Aprendizagem Personalizada”. Segundo Moran (2019), a personalização é um processo no qual o estudante age como co-autor do processo de aprendizagem. Neste viés; a personalização; pelo ponto de vista dos alunos; deve ser um movimento de construção de caminhos que façam sentido para ele, motivando-os a aprender e ampliar suas visões, possibilitando que sejam mais livres e autônomos. Do ponto de vista do professor e da escola, a personalização age como meio para ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, motivando-os, engajando-os em projetos significativos e construindo conhecimentos de forma mais profunda, ajudando a desenvolver competências mais amplas.

O autor explica que a personalização; na escola, tem um nível básico denominado “individualização” que apresenta algumas alternativas. Na primeira o professor pode planejar atividades diferentes para que os alunos aprendam de diversas maneiras. A segunda alternativa é desenhar um roteiro básico para os alunos, para que o realizem no

seu próprio ritmo e avaliando-os somente quando se sentirem prontos; ainda, outra alternativa de individualização utiliza a tecnologia em uma plataforma adaptativa em que se pode acompanhar as atividades on-line dos estudantes, através das quais será possível avaliá-los e perceber o domínio, as dificuldades e necessidades de cada um.

Em vista disso, podemos perceber que a personalização e a individualização irão exigir um pouco mais de preparo por parte dos professores, como também mais autonomia e responsabilidade dos alunos; pois, durante o processo, será necessário analisar os progressos e as dificuldades de cada estudante, buscando trazer novas estratégias ou meios que mais os instiguem a aprender.

3^a “Aprendizagem entre Pares” é outra aliada das metodologias ativas; e, nela, o conhecimento dos alunos não ocorre com o professor, mas se dá quando os alunos aprendem uns com os outros trabalhando de maneira conjunta, interagindo e se ajudando mutuamente na busca pelo conhecimento. Segundo Moran (2019); essa aquisição de conhecimento trará mais possibilidades de encontro entre os aprendizes, que poderão ser agrupados de maneira aberta ou organizada, pontual ou permanente, espontânea ou estrutural, formal ou informal, com ou sem supervisão, através de contextos confiáveis, desafiadores ou de apoio.

Em síntese, na aprendizagem entre pares; os alunos se tornam mais ativos e participativos, aprendem de forma conjunta, esclarecem dúvidas e dialogam mais, resultando em uma maior troca de visões e conhecimentos a serem adquiridos durante a construção do saber.

4^a “Aprendizagem Invertida” vem conciliar tecnologias e educação e inverter o processo de ensino, buscando uma maior eficácia para a aprendizagem dos alunos. Conforme Moran (2019), no ensino tradicional; os docentes almejam que os alunos aprendessem o mínimo esperado e para isso explicavam conceitos básicos e pediam que os aprendizes aprofundassem o estudo através de leituras e atividades. Atualmente, após o desenvolvimento básico de leitura e escrita, pode-se inverter o processo: o aluno após a instrução do professor pode trazer à sala de aula os conhecimentos adquiridos e assim, discutir o conteúdo com o docente e os demais alunos.

Quanto à este método; Moran (2019) evidencia o pensamento de Bergmann e Sams (2016), quando expõem que a aprendizagem invertida irá transferir para o digital parte do que era explicado em aula pelo professor. Desta forma, os estudantes poderão acessar materiais, fazer pesquisas no seu próprio ritmo e preparar para a realização de atividades de aprofundamento e debate; realizadas em grupo na sala de aula; com a

orientação do professor. Além disso, os alunos podem utilizar a tecnologia; e adquirir conhecimento através da prática, programando-se para que, em seu próprio ritmo, realizem pesquisas, estudos e possam realmente aprender o conteúdo de maneira autônoma e significativa. Para a avaliação do desempenho dos alunos durante a aplicação deste método, Moran (2019) propõe; aos docentes; a aplicação de atividades com três ou quatro questões sobre o conteúdo, a fim de avaliar o que realmente foi aprendido, bem como as necessidades dos alunos.

O autor apresenta alguns motivos para a inversão na sala de aula: a possibilidade de personalização e de individualização do aluno, a oferta de ajuda aos que estão ocupados, sobrecarregados; ou que faltam às aulas, promovendo uma maior interação entre docente e discente, e a ajudar aos que têm dificuldade de aprendizagem. O autor também aponta que a inversão pode ser feita de algumas formas: a partir das ideias prévias do aluno, das propostas de pesquisas, da discussão de vídeos vistos em casa, entre outras. Desta forma, a aula invertida permite a participação de todos e; também; uma aprendizagem mais diversa e interativa.

5ª “Aprendizagem Baseada em Projetos”, é outra metodologia ativa que pode ser eficaz na aprendizagem dos discentes. Segundo Moran (2019), essa abordagem exerce o princípio da aprendizagem colaborativa, apoiada no trabalho coletivo. Baseado no pensamento de Buck (2008) o autor expõe que; na aprendizagem por projetos, os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolução de um problema ou projeto que tenha ligação com sua vida fora do ambiente escolar. O projeto parte de uma questão que orienta a pesquisa, e durante o processo, os alunos lidam com diversas questões interdisciplinares, tomando decisões, agindo sozinhos e em equipe, trabalhando a criatividade e a criticidade.

Há alguns tipos predominantes de projetos que podem ser efetivos para o desenvolvimento desta aprendizagem. Segundo o “Buck Institute for Education” (op.cit. MORAN, 2018), eles são: o Projeto Construtivo, com o intuito de construir algo novo e criativo durante o processo ou no resultado; o Projeto Investigativo, com o objetivo de pesquisar uma questão ou situação através de técnicas de pesquisa científica e; o Projeto Explicativo, que se encarrega de responder questões como: “Para que serve? Como funciona? Como foi construído?”. Assim, esses tipos de projetos possibilitam diversas alternativas para uma aprendizagem mais eficaz e ativa, assegurando que os alunos tenham a compreensão do que foi proposto.

6ª “Aprendizagem baseada em Investigação e em Problemas”. De acordo com Moran (2019), esta metodologia surgiu na década de 1960, na Universidade McMaster no Canadá; e em Maastricht, Holanda, nas escolas de medicina, passando a ser utilizada em diversas áreas do conhecimento. Segundo Vignochi (2009), a ABP é baseada nos princípios da escola ativa, do método científico e de um ensino integrador dos conteúdos, no qual os alunos aprendem a aprender e se preparam para resolver problemas referentes às suas futuras profissões. De acordo com Moran (2019), a “*Harvard Medical School*” aponta que esta metodologia dispõe de três fases. A primeira envolve a identificação do problema, a formulação de hipóteses, a elaboração do cronograma de aprendizagem e o estudo independente. A segunda envolve o retorno ao problema, a reformulação de hipóteses e a identificação de novos temas de aprendizagem. Já a terceira abarca o retorno ao processo, a síntese de aprendizagem e a avaliação.

7ª “Aprendizagem Baseada em Grupos/Times” (“*Team Based Learning*”), também é discutida por Moran (2019) e pode ser aplicada de diversas formas. A mais utilizada delas propõe aos alunos o acesso a um conteúdo específico e a uma avaliação individual; para, em seguida, reunirem-se em equipes para a discussão das questões, buscando chegar a uma solução através do compartilhamento de respostas com os demais alunos. Durante a aplicação dessa metodologia, o professor irá acompanhar o processo entre os grupos, realizando pequenas intervenções; e após a discussão, o docente realiza a mediação final, contextualizando; de maneira mais ampla, o tema abordado, complementando alguma informação e avaliando o desempenho individual e coletivo dos alunos, o que contribuirá bastante para a responsabilidade e seus desempenhos acadêmicos futuros.

8ª “Rotação por Estações”, é outro método diversificado de aprendizagem ativa. A turma será dividida em grupos chamados de estações que disporão de diversas atividades, e por revezamento interagem entre todas as estações. Ao final, professores e alunos compartilham os resultados promovidos através da dinâmica realizada.

9ª “Aprendizagem Baseada em Narrativas, Jogos e Maker” permite o desenvolvimento da interação e ludicidade durante o ensino. Conforme Moran (2019), as narrativas digitais utilizadas em sala de aula permitirão, por exemplo, que os alunos recontem eventos históricos; utilizando fotografias, manchetes de jornais, vídeos gravados por eles próprios, a utilização de outros recursos que possibilitem a ilustração e a visualização dos eventos passados. Já os jogos digitais contribuem para o trabalho da ludicidade em sala de aula de forma que os alunos aprendem brincando, o que contribui;

também; para que enfrentamento de situações-problemas, definam estratégias colaborativas e disponham de feedbacks imediatos.

10ª A “*Cultura Maker*” é baseada na prática do “faça você mesmo”. Segundo Moran (2019) professores e estudantes são incentivados a criar e desenvolver os seus próprios projetos, utilizando de sua liberdade e criatividade. Assim, os alunos poderão desenvolver diversos projetos trabalhando em grupos de forma ativa e autônoma. Cabendo aos docentes atuar como orientadores e avaliadores durante o processo, permitindo aos alunos o desenvolvimento de sua autonomia na sala de aula.

11ª “*Jigsaw Classroom*” é conhecida como Sala de Aula Quebra Cabeça. Segundo Félix e Lima (2021), esta metodologia destaca não somente o trabalho em grupo entre os alunos; como também reforça a responsabilidade individual e em equipe. É um tipo de metodologia ativa pautada na aprendizagem cooperativa, com o intuito de que os alunos estudem conteúdos indicados previamente pelo professor, para compartilhar e construir conhecimentos junto aos demais pares. Neste método a aprendizagem ocorre em três fases na primeira: os alunos são divididos em grupos de base e cada um atuará como especialista em um tema da aula e deverá estudá-lo. Na segunda fase reúnem-se os grupos apenas de especialistas com a temática em comum para discutir e complementar informações. Na terceira fase: será o momento de retorno aos grupos de base para que cada um explique o que aprendeu sobre seu tópico. Deste modo, ao final da aula cada aluno terá adquirido conhecimento acerca do tema que se especializou, como também sobre os demais temas da aula mediante a explicação de seus colegas.

Diante do exposto, podemos compreender a importância dessas metodologias ativas para a construção de conhecimentos dos alunos, visto que sua aplicação possibilitará uma aprendizagem cada vez mais significativa e instigante. Os mesmos serão protagonistas, seres ativos, criativos e autônomos; durante a aprendizagem o que, consequentemente, lhes trará mais motivação e questionamentos, o fomento do trabalho individual ou de forma colaborativa e a interação, mais frequentemente; com os professores e os demais colegas em sala de aula.

3.1. APRENDIZAGEM AUTÔNOMA

É preciso que tenhamos em conta que aprender uma língua estrangeira pode não ser uma tarefa fácil. O ensino tradicional é útil para diversos alunos, tendo em conta que

cada aluno possui um estilo de aprendizagem. No entanto, para alguns alunos após o entusiasmo inicial em aprender o idioma, ele pode ter o interesse pela aprendizagem diminuído. Com isso, é importante enquanto docentes buscar novas possibilidades metodológicas unindo-as ao ensino tradicional buscando suprir as necessidades dos aprendizes, desenvolvendo cada vez mais sua autonomia.

No ensino tradicional, o docente atua como um transmissor de informações; e o aluno como receptor de conhecimentos. No entanto, a aprendizagem autônoma requer do aluno a busca pelo conhecimento de maneira mais independente, passando a depender menos do auxílio total do professor.

Paulo Freire (2015, p.24), em seu livro *Pedagogia da Autonomia* expõe que: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Deste modo, é necessário compreender que o papel do docente não é o de ser o único detentor do conhecimento; mas, enquanto formador, deve dispor, de caminhos para que os alunos possam construir o seu conhecimento, e o desenvolvimento da autonomia durante o processo.

Trabalhar a aprendizagem autônoma dos alunos em sala de aula pode trazer alguns receios para os docentes; tendo em vista que, durante muitos anos; o ensino unicamente tradicional foi o que prevaleceu nas instituições. De acordo com Leffa (2003):

Muitos professores sentem-se inseguros em abrir mão do controle da sala de aula. [...] Os alunos não vão mais todos juntos aprender o mesmo conteúdo do mesmo jeito. Cada aluno poderá ter até seu próprio projeto de vida, com o direito de saber das consequências de suas decisões, incluindo a decisão de não aprender uma língua estrangeira. Tudo isso reconhecidamente assusta o professor. (LEFFA, 2003, p.10)

Esse receio por parte dos professores é compreensível; em razão de sua formação, porém; é necessário compreender que cada aluno possui suas próprias características e saberes previamente adquiridos durante a vida implicando que, nem todos aprenderão da mesma maneira. Ainda com base em Leffa (2003):

Na aula autônoma, o professor precisa aprender que ele deixa de ser a autoridade máxima, tanto em termos de controle como em termos de conhecimento. Não é mais o dono do saber, que tipicamente só faz as perguntas que ele mesmo sabe responder. Na aula autônoma qualquer pergunta pode aparecer e o professor obviamente não tem a obrigação de saber todas as respostas. Seu papel é realmente o de facilitador da aprendizagem, ajudando o aluno a desenvolver sua autoconfiança, a se

tornar ainda mais autônomo e ficar menos dependente dele. (LEFFA, 2003, p.11)

Ou seja, é possível perceber que há receios que devem ser enfrentados pelo docente, tal como trabalhar com novas estratégias que possibilitem o envolvimento e autonomia do aluno durante a aula. A tecnologia, por exemplo, que está cada vez mais presente em nossa sociedade, pode ser uma boa aliada no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, principalmente no ensino médio. Isto se explica pelo fato de que existem diversos recursos e ferramentas que podem ser utilizadas para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais interativa e autônoma, possibilitando resultados mais satisfatórios.

Lima e Clapis (2020) expõem um ponto importante referente à importância da aprendizagem significativa. De acordo com as autoras, o conceito de aprender com significado tem sua origem com David Ausubel (1963, 1968). Este último afirma que a aprendizagem significativa irá enfatizar a aprendizagem cognitiva, na qual o novo conhecimento será articulado à estrutura cognitiva prévia, definida como “subsunçora”. Deste modo, podemos compreender que a aprendizagem significativa exige esforço do aluno e, contribui na aprendizagem de novos conteúdos, aliando-os a conhecimentos prévios; possibilitando a sua evolução.

Durante o processo educacional, a aprendizagem autônoma contribui não somente para a construção individual de conhecimentos e autonomia dos alunos, como também para o desenvolvimento da interação em sala de aula. De acordo com Moraes e Gardel (2009):

A aprendizagem ocorre em um processo interacional em que alunos e professor trabalham juntos na construção de um novo conhecimento. O aprendiz, nessa visão de ensino, é co-construtor e gerente de sua aprendizagem, e não simplesmente um receptor de conhecimento. Essa habilidade de co-construir e gerenciar sua própria aprendizagem é o que conhecemos como autonomia, e pode ser aplicada em quaisquer áreas de ensino. (MORAES, GARDEL, 2009, p.2)

Em outras palavras, durante a aprendizagem autônoma, o aluno estará agindo ativamente na construção do seu conhecimento, buscando, refletindo e interagindo mais durante a aprendizagem, afastando-se do papel de receptor.

No que se refere à aprendizagem de uma língua estrangeira, Moraes e Gardel (2009) trazem o pensamento de Nunan (2000), o qual afirma que a aprendizagem de uma

segunda língua ocorrerá com mais eficácia se os estudantes puderem desenvolver e exercer a sua autonomia; isto é o professor deve facilitar a aprendizagem dos mesmos e ser um bom mediador, utilizando métodos ou ferramentas que possibilitem os alunos a aprenderem a desenvolver a sua autonomia.

3.2. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Sabemos que; em todo processo de ensino e aprendizagem, faz-se necessário uma boa comunicação; assim como o desenvolvimento de uma interação entre professor e alunos. Segundo Libâneo (2006), há dois aspectos importantes para o desenvolvimento da interação docente-discente: o “aspecto cognoscitivo”, voltado às formas de comunicação dos conteúdos e tarefas escolares indicadas aos estudantes, e o “aspecto socioemocional”, que diz respeito às relações pessoais entre professor e aluno e às normas disciplinares indispensáveis ao trabalho docente. Desse modo, é necessário pensarmos sobre a relevância do desenvolvimento de uma educação socioemocional.

A educação socioemocional surgiu em 1994 nos Estados Unidos; devido à criação da ³CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). A CASEL aponta que o aprendizado socioemocional é uma parte integrante não somente da educação, mas também do desenvolvimento humano; ou seja, as competências socioemocionais estão aliadas à evolução do indivíduo.

Marin et. al. (2017) expõem as visões de Fleury & Fleury (2001) e CASEL (2003) ao declararem que:

A competência socioemocional se refere à capacidade de incitar, integrar e colocar em prática os recursos, conhecimentos e habilidades socioemocionais e cognitivas aprendidos socialmente pelo indivíduo, frente a determinada situação”.
(MARIN et al, 2017, p. 99)

Deste modo, trabalhar essas competências durante a aprendizagem da língua estrangeira será benéfico para o aprendiz, contribuindo não somente em sua formação, como também em sua construção como ser humano.

³ CASEL: Colaborativo para Aprendizagem Acadêmica, Social e Emocional.

Segundo o site da BNCC (2019), a CASEL aponta que a educação envolve o processo de entendimento e manejo das emoções, junto com empatia e tomada de decisões de maneira responsável. Deste modo, será possível promover essa educação socioemocional em diversas situações, sejam elas dentro ou fora do ambiente escolar, através do desenvolvimento de cinco competências.

A primeira competência é a “Autoconsciência”, a qual busca que os alunos conheçam a si mesmos de maneira mais profunda, conhecendo suas forças e limitações, e mantendo sempre uma atitude otimista e voltada para o seu crescimento. A segunda é a “Autogestão”, que está relacionada a ensinar aos alunos a gerenciar, de maneira eficaz, o próprio estresse, a controlar seus impulsos e, também, a definir metas. A terceira refere-se à “Consciência Social”, para a qual é necessário o exercício da empatia ao colocar-se no lugar do outro, e, assim, promover o respeito à diversidade.

A quarta competência está voltada às “Habilidades de Relacionamento” a qual, envolve ouvir com empatia, falar de maneira clara e objetiva e cooperar com os outros colegas, resistindo a conflitos sociais inadequados como o bullying, solucionando esses conflitos de maneira construtiva e respeitosa e auxiliando outra pessoa quando necessário. A última competência socioemocional é a “Tomada de decisão responsável”, que envolve as escolhas pessoais, assim como as interações sociais que seguem as normas, cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

Prosseguindo com as reflexões, a BNCC propõe as 10 competências socioemocionais a serem trabalhadas, que são: Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autocuidado e autoconhecimento; empatia e cooperação e; responsabilidade e cidadania. Dessa forma, é possível notar que o desenvolvimento das habilidades propostas pela CASEL e o trabalho com as competências propostas pela BNCC podem ser eficientes para a aprendizagem e a construção dos discentes como cidadãos críticos e reflexivos.

Seguindo essa reflexão; Ramazotti, Galante e Simões (2020) trazem as contribuições de Abed (2014) e Mamone (2018), quando propõem que as habilidades socioemocionais são úteis para enfrentar o inesperado, bem como para controlar os impulsos e trabalhar em grupo. Ou seja, podemos compreender como o trabalho com as habilidades socioemocionais podem ser boas aliadas também ao ensino desenvolvido com metodologias ativas, incentivando o trabalho individual, colaborativo e em grupos. Desta

forma, a evolução da autonomia e o domínio das habilidades de cada aluno serão fundamentais para o seu desenvolvimento como indivíduo e seu avanço na aprendizagem.

3.3. O PROCESSO DE MEDIAÇÃO

De acordo com Micheletto (2020), o avanço tecnológico mostrou aos estudantes diversas possibilidades de obterem materiais para a sua aprendizagem, o que veio transformar a atuação docente, na qual o professor deixou de ser o detentor do conhecimento ou a figura que impõe conteúdos para alcançar a atenção dos alunos. Ainda de acordo com a autora:

No método tradicional de ensino, o docente não proporciona estímulos, pois; apresenta todo o conteúdo para o estudante. Assim, é preciso realizar desafios e questionamentos, de modo a propiciar aos estudantes a chance de fazer conexões com o que foi estudado, estimulando o protagonismo em busca de respostas e fortalecendo a aprendizagem e a habilidade de resolução de problemas (MICHELETTO, 2020, p. 50)

Em vista disso; é importante que; durante a aprendizagem, o professor possa estar aberto a inovações e assuma o papel de mediador durante o ensino-aprendizagem; utilizando diversos métodos e estratégias que estimulem o protagonismo e a autonomia dos alunos, instigando-os a buscar respostas por conta própria. Coelho, Silva e Lopes (2018) trazem uma visão importante acerca da mediação docente; mencionando que:

Mediar não é uma tarefa simples, é necessário estar seguro do conhecimento e saber de quais ferramentas e recursos disponibiliza para ser capaz de reverter e transformar situações inesperadas e também muitas vezes conflituosas. Todas as ferramentas pedagógicas são importantes, mas nem sempre são oportunas, é preciso analisar cada situação. (COELHO, SILVA, LOPES, 2018, p. 10)

Dessa forma é preciso analisar o contexto educacional; e social; os conhecimentos que o docente e discentes possuem, para que possam ser desenvolvidas estratégias pedagógicas que sejam realmente eficientes e venham a agregar e suprir as necessidades dos aprendizes durante o processo de aprendizagem.

Ainda de acordo com os autores para que a mediação aconteça; o docente deve ser habilidoso; e jamais trabalhar de maneira autoritária ou por obrigação. Ele deve valorizar seu aluno, a cultura e a sociedade em que ele está inserido, bem como os saberes

do estudante, promovendo estímulos em seu alunado, deixando claro onde serão capazes de chegar com a aprendizagem que irão adquirir. Isso nos recorda uma fala importante de Freire (2015) quando enuncia que o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.

Deste modo, podemos considerar a importância que terá a aprendizagem mediada para a construção de saberes dos aprendizes. De acordo com Feuerstein e Falik (2014), a aprendizagem mediada é a expressão mais significativa da relevância da cultura humana, a qual transmite ao aluno não apenas quantidades de conhecimento e habilidades, como também formas de refletir acerca dos fenômenos e formas de procurar conexões entre eles. Nesse processo compreendemos que o mediador será essencial para que o indivíduo não somente obtenha conhecimento, mas que também seja capaz de entender o seu significado; e venha a sentir-se cada vez mais estimulado a busca por respostas aos questionamentos existentes.

Feuerstein e Falik (2014) destacam a importância da interação mediada durante a aprendizagem dos alunos, e, segundo os autores, existem três características essenciais para transformar a interação em uma experiência de aprendizagem mediada: a intencionalidade e reciprocidade; e a transcendência e a mediação do significado. Quando desenvolvidas de forma conjunta; tais características permitem que os alunos produzam um potencial de modificabilidade estrutural como uma opção comum a todos os seres humanos, independentemente de possuírem diferenças étnicas, culturais, sociais ou socioeconômicas. Em outras palavras, a interação mediada cria situações para que os alunos se relacionem de forma significativa durante a mediação a ser desenvolvida.

Sobre a intenção e reciprocidade, os autores declaram que, “dão novo espírito de vida à interação entre o mediador e o mediado” (Feuerstein e Falik, 2014, p. 85). Por isso, é necessário que o mediador tenha uma intenção durante o processo de aprendizagem, buscando desenvolver; no aprendiz; estímulos suficientes para que haja uma reciprocidade durante a interação entre ambos.

A transcendência, que conforme os autores irá criar; no ser humano; uma diversidade de possibilidades de ação e reação, cujo significado será a flexibilidade e a criatividade de respostas; que permitem a capacidade de adaptar-se a novas situações.

A terceira característica, descrita pelos mesmos autores, é a mediação de significado. Esta contribuirá ricamente na qualidade e na formação da interação de dois modos. O primeiro aponta que o significado fará com que a mensagem do mediador seja compreendida, racionalizada e aplicada para além da situação imediata; o segundo irá

focar na necessidade de o receptor da mediação olhar para significados mais profundos e pessoais. Os autores, ressaltam que precisamos compreender que:

A ausência de significado influencia tanto o mediador ou professor e o aluno ou mediado, do ponto de vista da quantidade de interação, sua natureza e sua força, não apenas entre o professor e o aluno, mas também entre ele (o organismo) e o ambiente. Em interações que rejeitam a mediação de significado; também faltam componentes emocionais. (FEUERSTEIN. FALIK, 2014, p. 91)

É necessário perceber a importância que tem a aprendizagem significativa durante a aprendizagem mediada, pois ela será fundamental não somente para a construção de saberes, como também para a interação a ser desenvolvida. Outro ponto importante refere-se à mediação do sentimento de competência naquele que será mediado.

Segundo Feuerstein e Falik (2014), para criar; nos aprendizes; o sentimento de habilidade e competência, o mediador deverá iniciar as interações por meio da implantação de feedbacks ao oferecer aos aprendizes; a interpretação de experiências de sucesso que vivenciou. Isso fará com que estejam cientes da importância de seus sucessos em determinada atividade, comprovando sua habilidade e competência, para que adquiram o mesmo êxito em tarefas futuras.

Fica claro que, para que ocorra uma boa mediação e a formação de um estudante autônomo, ativo, reflexivo e protagonista durante a aprendizagem; é importante que os docentes respeitem os conhecimentos dos alunos e compreendam que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizagem. A postura do educador nesse modelo deve ser empática e reflexiva, atuando como mediador, sem negar aos alunos o espaço para o desenvolvimento de sua autonomia. O professor ainda deve seguir incentivando os aprendizes a buscar conhecimentos; para que estejam cientes de sua evolução ao longo de todo o processo de aprendizagem mediada, como também venham sentir-se confiantes de suas habilidades, competências, autonomia; e, principalmente, tenham adquirido conhecimentos realmente significativos em sua formação.

4. AS PEDAGOGIAS ATIVAS PARA APRENDIZAGEM

No processo de ensino, é essencial que o docente faça uso de uma metodologia que seja realmente eficaz para a aprendizagem do aluno. No ensino de uma língua estrangeira;

não é diferente; as pedagogias pautadas nas metodologias ativas podem ser boas alternativas para os docentes no ensino do espanhol, pois poderão facilitar a aprendizagem da língua pelos alunos, proporcionando-lhes conhecimentos realmente significativos, além de permitir o desenvolvimento da autonomia durante sua formação.

Oliveira (2020) afirma que é necessário perceber que a aprendizagem passa a dominar os discursos educacionais contemporâneos, esta não é uma simples constatação: há uma mudança importante instaurada na educação, principalmente no campo da didática, que é o deslocamento do ensino para a aprendizagem. Este deslocamento gerou impacto não somente na prática docente e na postura do estudante, como também nas relações estabelecidas entre docente, estudante e conhecimento. Esse deslocamento requer uma reorganização do currículo escolar e, exige do professor a capacidade de reorganizar a própria atuação e a dos alunos em sala de aula de modo que venha desprender-se cada vez mais do tradicionalismo para logo ceder mais espaço à participação dos alunos que são autônomos e participam ativamente da construção do conhecimento e da busca por respostas que venham a surgir durante a aprendizagem autônoma. Essa postura redireciona o foco do contexto educacional: não mais no ensino, mas na aprendizagem, dando ênfase ao papel do estudante durante todo o processo. Pensando na importância das pedagogias ativas, Oliveira (2020) aborda que:

Em uma sociedade pautada pelo individualismo, a centralidade está no indivíduo, por isso a importância das metodologias ativas nesse contexto. É preciso desenvolver no sujeito a capacidade de empreender os próprios propósitos. A liberdade é fundamental para a autonomia no processo de aprendizagem, e quanto maior for a experiência de liberdade, maior é o espaço para a curiosidade. (OLIVEIRA,2020, p.12)

A mesma autora destaca que as metodologias ativas pressupõem uma mudança pedagógica, a começar pela própria estrutura física da escola até os modos de ser, agir e se relacionar dos sujeitos envolvidos nesse processo pedagógico. Ou seja, não somente o professor como também o estudante e a relação com o conhecimento serão modificadas a partir das metodologias ativas.

Em decorrência dessa mudança pedagógica, o destaque estará centrado no estudante. Ele irá desempenhar um papel mais ativo durante a construção do conhecimento, no qual terá mais liberdade e autonomia para buscar novos saberes além do exposto pelo docente em sala de aula, realizando, cada vez mais, questionamentos durante o processo, buscando solucioná-los. Ademais, essa mudança estará favorecendo

aos discentes a possibilidade de fazer conexões dos conteúdos estudados com a sua própria realidade em sociedade. Deste modo, os estudantes poderão não somente alcançar respostas para suas indagações, como também adquirir uma aprendizagem mais significativa em sua formação como aluno e como cidadão.

É possível compreender que as mudanças da postura do professor, do estudante e da construção de conhecimentos em decorrência das metodologias ativas é algo não somente inovador e eficaz para ensino, como também para a aprendizagem da língua espanhola. Isso se justifica pelo fato de as metodologias ativas, além de serem boas aliadas durante o ensino, trazem diversas propostas e metodologias eficientes para a construção do conhecimento dos alunos e aprendizagem do idioma. O uso das mesmas durante o ensino da língua espanhola irá proporcionar; aos alunos; a aprendizagem da língua de maneira mais leve e significativa, pois, tanto poderão aprender de maneira autônoma, quanto de forma colaborativa.

O docente pode estimular os alunos a trabalhar em grupos por meio de um ensino desenvolvido através da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), a Rotação por Estações, a Sala de Aula Quebra-Cabeça ou outras pedagogias ativas, que contribuem grandemente na formação educacional e pessoal dos alunos. Deste modo, eles poderão aprender de maneira mais instigante, dialogando e expondo pontos de vista, bem como adquirindo conhecimentos de maneira distinta às metodologias tradicionais de ensino, nas quais atuavam de maneira passiva, e impediam que os discentes se tornassem protagonistas durante o processo de aprendizagem. Durante a graduação tive a oportunidade de aprender conteúdos em língua espanhola, por meio da metodologia ativa de “Aprendizagem Baseada em Problemas, e pude vivenciar esse processo de aprendizagem de maneira ativa e autônoma. No meu caso pude comprovar enquanto aluna a eficácia dessas metodologias em minha aprendizagem. Durante o processo me senti motivada a realizar as atividades e problemas propostos, como também tive contato com palavras ou expressões que até então não tinha conhecimento; isso tornou a minha aprendizagem mais significativa, e me instigou a buscar cada vez mais questões e querer compartilhar com a professora e os colegas em sala de aula.

4.1. FORMAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

As metodologias ativas trazem diversas propostas metodológicas para serem desenvolvidas pelos docentes na sala de aula, dando lugar a um ensino mais dinâmico e significativo centralizado nos alunos, buscando o desenvolvimento de sua autonomia e protagonismo.

As metodologias ativas se veem favorecidas pelo o acesso a informações já que a internet dispõe de uma ampla quantidade de informações e materiais que são acessíveis a quem deseja aprender algo novo. Curcio e Souza (2022) trazem as contribuições de Moran (2015) no que se refere a uma aprendizagem mais ativa ao mostrar que; o modelo tradicional de transmissão de informações pelos professores, faz sentido quando o acesso à informação é difícil. Com a divulgação de cursos e materiais, pode-se aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com pessoas diferentes.

Em vista disso, é importante que o docente esteja aberto a modificações, aprimorando a sua metodologia em sala de aula, desapegando um pouco do tradicionalismo e inovando os modos de aprendizagem dos alunos, buscando dispor de um ensino instigante, que fortaleça o protagonismo dos estudantes. Ou seja, o ensino ativo dispõe de diversas possibilidades e estratégias de aprendizagem, que contribuem para a formação dos aprendizes.

As metodologias ativas permitem o desenvolvimento de estratégias e procedimentos que fortalecem a construção de conhecimento dos alunos de forma autônoma, bem como favorecem o trabalho em grupo em sala de aula. Nela há espaço para a atuação do docente como mediador ao adotar; metodologias mais dinâmicas e lúdicas com centralidade nos alunos e estímulo ao trabalho coletivo dos mesmos.

4.2. PROTAGONISMO E AUTONOMIA DO ESTUDANTE DE ESPANHOL NA APRENDIZAGEM ATIVA

Micheletto (2020) traz as contribuições de Alves (2000), o qual expõe que a função de um professor é instigar o aluno a ter gosto e vontade de aprender, bem como de abraçar o conhecimento. Para Micheletto (2020), o docente deve ser um profissional que contribua e facilite a aprendizagem do estudante, sempre direcionando-o e motivando-o estando aberto a inovações e aprimoramento do ensino, buscando disponibilizar aos estudantes; alternativas eficazes para a aprendizagem e a construção do conhecimento.

A autora afirma que a mediação em contextos inovadores de educação é essencial para o desenvolvimento de uma aprendizagem centrada no aluno já que, para estimular o protagonismo estudantil, é essencial a formação de um docente qualificado, que seja pró ativo e reflexivo, algo que o mercado de trabalho tanto carece.

Os PCN-EF (BRASIL, 1998) destacam, ainda, a importância do desenvolvimento da autonomia discente, ao abordar que a autonomia moral e intelectual é uma capacidade a ser desenvolvida pelos alunos; e que esse desenvolvimento ocorrerá devido a uma prática educativa exercida de maneira coerente com esta finalidade. Ainda o documento diz que:

O desenvolvimento da autonomia como princípio educativo considera a atuação do aluno, valoriza suas experiências prévias, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o é dirigido por outras pessoas a situações dirigidas pelo próprio aluno. (BRASIL, 1998, p. 89)

As diretrizes nacionais destacam a importância do desenvolvimento da autonomia do aluno durante a aprendizagem, a qual contribuirá para sua formação crítica e reflexiva, como aluno e cidadão.

Ainda pensando na autonomia do aluno no contexto educacional, a BNCC (BRASIL, 2018) reforça a importância de uma escola que acolha as juventudes para seu processo de aprendizagem e de formação como cidadãos. Conforme o documento, a escola deve:

Garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política. (BRASIL, 2018, p. 463)

O documento também destaca a importância de promover a aprendizagem colaborativa; desenvolvendo; nos estudantes, a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares.

Alguns direcionamentos, nessa proposta não somente favorecem o desenvolvimento do protagonismo do aluno e o respeito a autonomia dele, como também a possibilidade de desenvolver uma aprendizagem colaborativa, que se relaciona às possibilidades de ensino pautado nas metodologias ativas.

O desenvolvimento da autonomia do aluno servirá não somente para a sua formação pessoal e como cidadão, mas irá contribuir na preparação para a sua vida profissional. Sobre isso; Batista (2020) traz o pensamento de Berbel (2011) para, afirmar que:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia [...]. (BERBEL,2011, p.29 apud BATISTA, 2020)

Trabalhando nos alunos o exercício de sua autonomia no ensino, eles estarão engajados durante a aprendizagem, estimulando-os à tomada de decisões de forma crítica e reflexiva durante a aprendizagem. Isto favorece não somente a construção de conhecimento, mas, também, o exercício de sua responsabilidade, seja na formação educacional, pessoal ou profissional.

Ambrósio (2018) mostra que o protagonismo do aluno possibilita mudanças positivas no contexto educacional, considerando que a educação não estará limitada somente à sala de aula, nem a centralidade estará focada unicamente no docente. Para este autor o protagonismo discente permite o desenvolvimento da autonomia e desencadeará a motivação para buscar conhecimentos de forma independente, já que o professor atuará como mediador no processo de aprendizagem. Ademais, a autora complementa que o protagonismo do aluno em sala contribui na realização de aulas cada vez mais dinâmicas e divertidas, que irão estimular a participação e a criatividade nos estudantes, favorecendo a formação de um sujeito crítico e inovador.

Em decorrência do exposto, é possível compreender que, para o alcance da autonomia por parte dos estudantes, será de grande valor que o docente possa estabelecer uma boa relação com eles, buscando proporcionar-lhes aulas mais dinâmicas e interativas, que despertem a sua curiosidade e instigam a vontade de aprender também fora da sala de aula. Dispondo de estratégias metodológicas adequadas ao contexto e às necessidades dos alunos, o docente favorecerá a reflexão, os questionamentos e a construção de conhecimentos realmente significativos durante a aprendizagem.

4.3. ORIENTAÇÕES PARA ATIVIDADES COM APRENDIZAGEM ATIVA

As metodologias ativas permitem que o professor traga diversas possibilidades de aprendizagem e participação dos alunos no decorrer das aulas e, no que se refere ao ensino de uma língua estrangeira, é essencial que o docente apresente aos discentes metodologias que sejam significativas e eficazes para a sua aprendizagem. Neste trabalho, apresentamos dois exemplos de atividades pautadas em metodologias ativas: o *Jigsaw Classroom* (Sala de Aula Quebra-Cabeça, em português) e a Rotação por Estações, visando à sua aplicação em aulas de Língua Espanhola.

JIGSAW CLASSROOM (SALA DE AULA QUEBRA CABEÇA)

O método Jigsaw é um tipo de metodologia ativa baseada na aprendizagem cooperativa; cujo objetivo é fazer com que os alunos estudem conteúdos indicados pelo professor para compartilhar o que aprenderam e construir conhecimento de forma conjunta com os demais pares.

Segundo Félix e Lima (2021); o método Jigsaw não se trata apenas de um trabalho em grupo, mas dá ênfase à responsabilidade individual e em equipe, tornando a atividade realmente eficaz. Ainda de acordo com as autoras, a utilização deste método proporciona uma maior interação entre os alunos em sala de aula, contribuindo para o rompimento de barreiras existentes, possibilitando uma aula mais dinâmica e significativa para a aprendizagem de língua espanhola.

Inicialmente, o professor divide a turma em grupos conforme o número de alunos na sala; e, assim, cada um atuará como um especialista em determinado tema, devendo estudá-lo. Por exemplo, o professor comunica que o conteúdo a ser estudado na aula se refere às festividades mexicanas, com o objetivo que os alunos tenham um conhecimento maior acerca da cultura do país, e que a atividade ocorrerá em 3 passos.

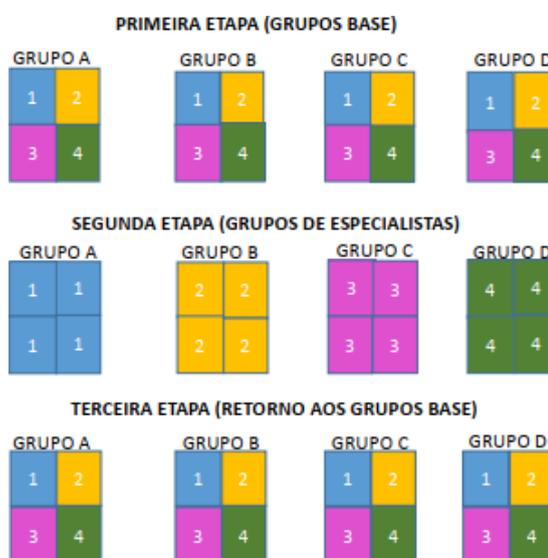
No primeiro passo, os discentes são divididos em grupos de base, por exemplo Grupo A: alunos 1,2,3,4; Grupo B: 1,2,3,4; Grupo C: 1,2,3,4; e Grupo D: 1,2,3,4 (Figura 1), nos quais devem debater um tópico específico. Em seguida, os tópicos do conteúdo serão distribuídos da seguinte forma para cada grupo; Aluno 1: Carnaval no México, Aluno 2: Día de los Muertos, Aluno 3: Fiesta de Guelaguetza em Oaxaca, Aluno 4: Fiesta de la Virgen de Guadalupe. Deste modo, os alunos estudaram previamente, de maneira individual e autônoma; o tema que lhe corresponde para discussão dos tópicos no grupo.

No passo 2, reúne-se o grupo de especialistas, ou seja, apenas aqueles com os temas em comum (Figura 1), por exemplo: todos os alunos número 1 que estudaram o

Carnaval no México, se reúnem e compartilham informações e conhecimentos que adquiriram; todos estudantes número 2 se agrupam e debatem sobre o Día de los Muertos, e assim sucessivamente com os demais grupos.

No passo 3, será o momento de retorno aos grupos de base (Figura 1), para falar da experiência de aprendizagem: cada especialista retorna ao seu grupo de base inicial e explica o que aprendeu sobre seu tópico. Dessa forma, o grupo inteiro irá compartilhar os conhecimentos adquiridos durante a dinâmica; e cada aluno aprenderá não somente o tema em que se especializou, bem como aprenderá os demais temas através da explicação dos seus colegas. A Figura 1 apresenta, de forma mais clara, a organização da atividade baseada neste método.

FIGURA 1. JIGSAW CLASSROOM



Fonte: ANNY SILVA

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

Nesta metodologia a turma será dividida em grupos chamados de estações e a fim de passar pelas diferentes estações conforme tempo estabelecido, para aprender de várias formas o mesmo conteúdo. Segundo Moran (2019), podem ser realizadas atividades de análise, leitura, debate e produção de texto.

A aprendizagem dos alunos neste método pode ocorrer da seguinte maneira: na primeira estação, o discente terá uma aula expositiva com o professor que irá apresentar o conteúdo. Neste momento, ele também poderá interagir com o docente, fazer perguntas

e tirar dúvidas. Na segunda estação, poderá aprender de maneira individual, fazendo uso de livros para leitura e estudo do conteúdo. Na terceira estação, poderá utilizar a tecnologia para pesquisar mais sobre o tema, através do contato com materiais textuais e audiovisuais, buscando respostas para os seus questionamentos para chegar a uma conclusão. Na quarta estação, o estudante poderá dialogar e aprender de forma conjunta com outros colegas que já tenham conhecimento acerca do conteúdo abordado na aula.

Ao final da dinâmica, professores e alunos deverão se reunir e compartilhar; juntos; os resultados e descobertas promovidos durante a aprendizagem realizada através desse método. A Figura 2, possibilita uma melhor compreensão da aplicação da Rotação por Estações.

FIGURA 2. ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES



Fonte: SÍLABE

É importante ressaltar que cabe ao docente escolher quais atividades pretende passar aos alunos durante a Rotação por Estações, considerando sempre o nível de conhecimento e a necessidade de aprendizagem deles, para que possam se desenvolver cada vez mais no conhecimento da língua espanhola.

5. CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo analisar e refletir acerca da importância das metodologias ativas na educação e sua possível aplicação no ensino da língua espanhola, a fim de fazer da sala de aula um ambiente dinâmico e interativo para a aprendizagem, buscando promover o protagonismo estudantil, a autonomia e, principalmente, uma aprendizagem eficaz e significativa para os alunos. Como professores em sala de aula, iremos nos deparar com diversos alunos, com ritmos de

aprendizagem diferentes, por isso compreendemos que é essencial a diversificação de nossa metodologia, adequando-a às necessidades dos alunos, utilizando as pedagogias ativas de ensino como estratégias para a promoção da aprendizagem e evolução dos aprendizes.

As metodologias apresentadas- Sala de Aula Quebra-Cabeça e Rotação Por Estações- podem contribuir grandemente no exercício da autonomia e, do trabalho colaborativo entre os alunos, trazendo várias possibilidades de aprendizagem mais dinâmica e significativa do idioma. Nesta proposta de atividade foram citadas apenas duas metodologias ativas, mas há outras que também são de grande ⁴relevância e que podem ser utilizadas em sala de aula; para dispor aos alunos a aprendizagem da língua espanhola de maneira mais diversificada.

Ao longo deste trabalho, as análises e reflexões realizadas mediante as obras de teóricos especialistas na temática aqui abordada, me fez perceber não somente a importância das metodologias ativas, mas, compreender melhor a influência de outros diversos fatores socioemocionais que estão aliados ao ensino, como a empatia, a interação e a motivação. Esses fatores chamam a atenção para o trabalho com tais competências na sala de aula, pois contribuem para uma boa relação e interação entre docente e discentes na sala de aula. Ademais, outro ponto refletido ao longo do trabalho refere-se a importância da mediação docente, para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, bem como a relevância do trabalho colaborativo durante a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Nota-se que as metodologias ativas são alternativas eficazes na aprendizagem da língua espanhola, pois promovem um ensino ativo e dinâmico. Compreendemos também que as aplicações delas em aulas na educação básica podem contribuir grandemente não somente para o protagonismo do aluno durante a construção do conhecimento de forma individual ou colaborativa com os demais colegas, mas também irá estimular o desenvolvimento da autonomia e de sua formação educacional e pessoal como cidadão, tornando-o um ser cada vez mais empático, otimista e consciente de sua capacidade de evolução.

Finalizo este trabalho com a satisfação de ter compreendido mais acerca das metodologias ativas e da sua eficácia no ensino de uma segunda língua, e consciente do papel do docente e do discente durante a aplicação delas. Ademais, desejo que a temática

⁴ Outras metodologias relevantes para aplicação: Aprendizagem Baseada em Investigação e em Problemas; Aprendizagem por Tutoria/ Mentoria.

das metodologias ativas sirva de estímulo para o desenvolvimento de trabalhos futuros de estudantes na área de língua estrangeira; pois, durante a graduação, vivenciei a aprendizagem através de metodologias ativas, as quais foram muito interessantes e motivadoras, que me proporcionaram conhecimentos significativos, despertaram a minha curiosidade e a vontade de aprender mais.

6. REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Sara. Protagonismo Discente: Uma Prática Desafiadora e Inovadora na Educação Básica. **Brasil Escola**, [s. l.], 2018. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/protagonismo-discente-pratica-desafiadora-inovadora-educacao-basica.htm>. Acesso em: 27 abr. 2022.

BATISTA, Johenna da Silva. Metodologias Ativas Como Práticas Pedagógicas do Professor de Espanhol no processo de ensino e Aprendizagem. **Instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba**, Cabedelo, 18 dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/xmlui/handle/177683/1102>. Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**, [s. l.], 2022. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying?highlight=WyJlc2NyaXRhII0>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular. A etapa do ensino médio: O Ensino Médio no contexto da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**, [s. l.], p. 461-469, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 abr. 2022.

BRASIL. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. **Base Nacional Comum Curricular**, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://url.gratis/YAxyY5>. Acesso em: 19 mar. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Ensino Médio. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**, [s. l.], 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 30 jan. 2022.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL (Secretaria de Educação Fundamental). Ministério da Educação e do Desporto. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília, p. 89, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2022.

COELHO, Gêssica Elias de Paulo *et al.* A Prática Pedagógica do Professor Mediador e a Motivação no Processo de Ensino e Aprendizagem. **Multivix**, [s. l.], 2018. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/a-pratica-pedagogica-do-professor-mediador-e-a-motivacao-no-processo-de-ensino-e-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

CURCIO, Célia A. Fudaba; SOUZA, Letícia Silva. O protagonismo do aluno nos processos de aprendizagem: um estudo de caso. **Revista de Investigación Educativa Universitaria**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 74-83, 2019. Disponível em: https://rieu.webs.uvigo.es/RIEU/Vol2/RIEU_2_2_2_ex9_127.pdf. Acesso em: 26 abr. 2022.

DE LIMA, Maurícia Cristina; JOSÉ CLAPIS, Maria. Estudantes Aprendem Fazendo com Significado. *In*: DEBALD, Blasius. **Metodologias Ativas no Ensino Superior**. [S. l.]: Penso, 2020. cap. 5.

DIAS, Alex. Metodologias Ativas: Método Jigsaw. **Educação Científica**, [s. l.], 24 abr. 2018. Disponível em: <https://educacaocientifica.com/educacao/metodologias-ativas-parte-viii-metodo-jigsaw/>. Acesso em: 25 maio 2022.

EDUCAÇÃO socioemocional: o que é e como adotar na sua escola. **Edify Education**, [s. l.], 06 maio 2021. Disponível em: <https://www.edifyeducation.com.br/blog/educacao-socioemocional-o-que-e-e-como-adotar-na-sua-escola/>. Acesso em: 19 mar. 2022.

ESCOLA DA INTELIGÊNCIA. BNCC e competências socioemocionais: educando com mais qualidade. **Escola da Inteligência** : Educação Socioemocional, [s. l.], 11 abr. 2018. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/bncc-e-competencias-socioemocionais-educando-com-mais-qualidade/>. Acesso em: 24 mar. 2022.

FÉLIX, Maria Elisabeth Oliveira; LIMA, Bruna Tayane Silva. As metodologias ativas na construção do conhecimento científico: utilização do método JigSaw (quebra-cabeças) e mapa conceitual para o ensino de funções oxigenadas. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 14, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/11995>. Acesso em: 28/05/2022.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres. **Coleção Explorando o Ensino**. *In*: ENTRE enfoques y métodos: algunas relaciones (in)coherentes en la enseñanza de español lengua extranjera. Brasília: [s. n.], 2010. v. 16, cap. 4. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 51°. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015. p.24.

FEUERSTEIN, Reuven; H. FALIK, Louis. **Além da inteligência**: Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro. Perópolis: Vozes, 2014.

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

LEFFA, V. J. . Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: Christine Nicolaidese; Isabella Mozzillo; Lia Pachalski; Maristela Machado; Vera Fernandes. (Org.). **O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras**. Pelotas: UFPEL, 2003, v. , p. 33-49. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/autonomia.pdf> . Acesso em: 23/02/2022.

LENHARDT, Thais. Rotação por estações: uma possibilidade para planejar aulas. **Scaffold Education**, [s. l.], 23 mar. 2021. Disponível em: <https://scaffolddeducation.com.br/rotacao-por-estacoes-uma-possibilidade-para-planejar-aulas/>. Acesso em: 28 maio 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O planejamento escolar. In.: _____. Didática. São Paulo: Editora Cortez, 2006. p. 221-249

MARIN, Angela Helena et al . Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Rev. bras.ter. cogn.**, Rio de Janeiro , v. 13, n. 2, p. 92-103, dez. 2017. Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18085687201700020004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 mar. 2022. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170014>.

MICHELETTO, Rutinéia de Fátima. A mediação docente e o protagonismo estudantil. In: DEBALD, Blasius. **Metodologias Ativas no Ensino Superior**: o protagonismo do aluno. Porto Alegre: [s. n.], 2020. cap. 6, p. 48-55.

MORAES, CALB; GARDEL, Paula Silveira. **A construção da autonomia na sala de aula de língua estrangeira**. Revista Pesquisas em discurso pedagógico. Fascículo, n. 7, 2009. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/14741/14741.PDF> . Acesso em: 25/02/2022.

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

MORAN, José. **Metodologias Ativas de Bolso: Como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

OLIVEIRA, Sandra. Modos de ser estudante e as pedagogias ativas: autonomia e aprendizagem na experiência do indivíduo livre. In: DEBALD, Blasius. **Metodologias Ativas no Ensino Superior**: o protagonismo do aluno. Porto Alegre: [s. n.], 2020. cap. 2, p. 9-20.

RAMAZOTTI, Keila Maria. GALANTE, K. C. R.. SIMÕES, A. G. **A Importância da Inserção das Competências Socioemocionais nas Práticas Pedagógicas.** Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXX, N°. 000198,27/08/2020. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/importancia-da-insercao-das-competencias-socioemocionais-nas-praticas-pedagogicas>. Acesso em: 24/03/2022.

VALE, Leandra. Rotação por estações: guia completo, por duas professoras. **Sílabe blog**, [s. l.], 27 mar. 2018. Disponível em: <https://silabe.com.br/blog/rotacao-por-estacoes/>. Acesso em: 20 jul. 2022.