

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA ATRAVÉS DE METODOLOGIAS ATIVAS OFFLINES

Aline Carolina Ferreira Farias

UEPB

Resumo

São muitas as metodologias, hoje, que prezam por um ensino diferenciado do modelo tradicional, entre elas estão as chamadas metodologias ativas. Estas metodologias colocam o aluno como centro do processo de aprendizagem e o fazem protagonistas na relação professor – aprendizagem – aluno, prezando pela premissa do “aprender a aprender”, uma das bases dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular. Este trabalho se Justifica porque embora esteja em voga o apreço pelas metodologias não tradicionais, são, ainda, muitas escolas que fazem uso de metodologias passivas; justifica-se, também, a maneira offline porque muitos alunos e escolas não têm acesso à internet e o ensino remoto, na segunda década do século XXI, é prova disto. Nosso objetivo é colocar o aluno como protagonista de sua aprendizagem e de seu próprio saber. A metodologia deste trabalho se baseia em a apresentar algumas metodologias ativas sem o uso do meio virtual como PBL (Aprendizagem baseada em problemas), Jigsaw Classroom (sala de aula quebra-cabeças) e Rotação por Estações, com vistas ao ensino aprendizagem de língua espanhola, todas elas baseadas em um referencial teórico pertinente. Serão propostas tarefas de aprendizagem de espanhol com cada uma das metodologias ativas apresentadas. Este trabalho baseia-se, principalmente, em Moran e Bacich (2018), Araújo e Sastre (2009) e Mourão (2020). A conclusão que se chega é que as metodologias ativas impulsionam uma aprendizagem significativa, reflexiva e autônoma, longe do tradicionalismo das aulas de idiomas, o que favorece a formação de alunos críticos e protagonistas no seu processo de aprendizagem.

Palavras - chave: Metodologias ativas Offlines. Protagonismo. Língua Espanhola.



Resumen

Hoy día son muchas las metodologías que aprecian por una enseñanza diferenciada del modelo tradicional, entre ellas están las que se llaman metodologías activas. Estas metodologías ponen el alumno como centro del proceso de aprendizaje y lo hacen protagonistas en la relación profesor – aprendizaje – alumno, estimando por la premisa del “aprender a aprender”, una de las bases de los Parámetros Curriculares Nacionales y de la Base Nacional Común Curricular. Este trabajo se justifica porque aunque esté en boga el aprecio por las metodologías no tradicionales, son, aún, muchas escuelas que hacen uso de metodologías pasivas; se justifica, también, la manera *offline* porque muchos alumnos y escuelas no tienen acceso a la internet y la enseñanza remota, en la segunda década del siglo XXI, es una prueba de esto. Nuestro objetivo es poner el alumno como protagonista de su aprendizaje y de su propio saber. La metodología de este trabajo se basa en presentar algunas metodologías activas sin el uso del medio virtual como PBL (Aprendizaje basada em problemas), Jigsaw Classroom (clase rompe-cabezas) y Rotación por Estaciones, con vistas a la enseñanza aprendizaje de lengua española, todas ellas basadas en un referencial teórico pertinente. Serán propuestas tareas de aprendizaje de español con cada una de las metodologías activas presentadas. Este trabajo se basa, principalmente, en Moran e Bacich (2018), Araújo e Sastre (2009) y Mourão (2020). La conclusión que se llega es que las metodologías activas impulsan una aprendizaje significativa, reflexiva y autónoma, lejos del tradicionalismo de las clases de idiomas, lo que favorece la formación de alumnos críticos y protagonistas en su proceso de aprendizaje.

Palavras - chave: Metodologías activas Offlines. Protagonismo. Língua Espanhola.



Introdução

Muito se fala hoje em dia metodologias ativas com intuito de quebrar a barreira das aulas tradicionais e colocar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Essa visão diz respeito à abordagem comunicativa que, além desta perspectiva de colocar o aluno como centro, entende que o professor é mediador neste processo, que o erro é natural e importante para a aprendizagem e que a língua deve ser aprendida como ela é, em seu contexto real de produção.

Dentro do contexto de pandemia que vivenciamos, na segunda década do século XXI, foi notável a importância que se deu às metodologias ativas. A sala de aula invertida, por exemplo, foi uma metodologia evidente no ensino remoto, em que inversamente ao estilo tradicional, aqui, o aluno estuda o conteúdo em casa e, no momento dedicado à sala de aula, faz os exercícios relacionados ao que estudou.

Neste trabalho prezamos pelas metodologias ativas *offlines* e isso se justifica por uma razão simples, ainda são muitos os aprendizes que não têm acesso às tecnologias digitais e o ensino remoto neste ano de 2020 evidenciou isto. Nas escolas públicas no Brasil é notável a diferença de falta de acesso às mídias digitais para o ensino remoto e as diferenciações sociais provocadas por este ensino. Além disto, fora do ensino remoto, são muitas as escolas no Brasil que não têm acesso à internet e muitos estudantes também não têm acesso à informação de maneira virtual. Então, aqui se faz jus às metodologias ativas que não fazem necessariamente o uso da internet para acontecer na prática e sim pode-se dar por meio de livros, do debate e do auxílio do professor.

Nosso objetivo é colocar o aluno como agente da aprendizagem e de seu próprio saber e que o professor, para isto, seja partícipe deste processo como um mediador, alguém que instrui, orienta, dar caminhos e favorece a aprendizagem.

A metodologia adotada neste artigo é a leitura exploratória de livros e artigos relacionado às metodologias ativas, seguida de três exemplos práticos de metodologias ativas que podem ser aplicadas ao ensino de Língua Espanhola.

O principal referencial teórico está baseado em Moran e Bacich (2018), Araújo e Sastre (2009) e Mourão (2020).

A conclusão que se chega é que as metodologias ativas impulsionam uma aprendizagem significativa, reflexiva e autônoma, longe do tradicionalismo das



aulas de idiomas, o que favorece a formação de alunos críticos e protagonistas em seu processo de aprendizagem.

Abordagem, método, metodologia

Para começar, optamos por fazer uma diferenciação entre três conceitos que, às vezes, confundem, inclusive especialistas: Abordagem, método e metodologia. Para fazer esta diferenciação entre os três termos, recorremos a Eres Fernández (2010) e ao *Diccionario de Términos Clave de ELE*.

Começamos pela definição de Abordagem que, de acordo com Eres Fernández (2010, p. 71) “relaciona-se ao modo de entender, adotar e (re)elaborar princípios amplos e gerais da educação”. Para complementar suas ideias, a autora recorre aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), documento oficial que afirma que, a partir dos anos 80, há uma preferência pelo termo abordagem ao invés de método. Essa preferência se dá porque aquele se situa em um nível mais conceitual, que permite maior flexibilização em suas realizações. Assim, dentro do termo “abordagem” se pensa mais em termos de uma variedade de opções pedagógicas procedentes de concepções teóricas específicas da linguagem e da aprendizagem de línguas.

Com relação ao termo método e metodologia utilizamos o *Diccionario de Términos Clave de ELE* (Dicionário de termos chave de Espanhol Língua Estrangeira) para definição. Assim um método:

é um conjunto de procedimentos, estabelecidos a partir de uma abordagem, para determinar o programa de ensino, seus objetivos, seus conteúdos, as técnicas de trabalho, os tipos de atividades, e os respectivos papéis e funções de professores, alunos e materiais didáticos¹.

Pelo exposto, os métodos são definidos a partir de uma abordagem, o que supõe que o método perpassa por um contexto mais específico que a abordagem. O Método se classifica como normas de aplicação ou regras para seleção, ordenação e

¹ Diccionario de Términos Clave de ELE. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm, acesso em 01 jun. 2020.



apresentação das abordagens (pressupostos teóricos) de aprendizagem de línguas.

Nesta linha de sucessão, a Metodologia se ocupa de um contexto mais específico que a Abordagem e que o Método, pois se refere diretamente ao procedimento específico adotado para se chegar a determinado fim. Sobre o termo Metodologia, o *Diccionario de Términos Clave de ELE*:

classifica como aquele componente do currículo que se relaciona com os procedimentos mediante os quais se pretende alcançar o domínio dos conteúdos e a conquista dos objetivos; refere-se fundamentalmente ao papel e funções que se atribuem ao professor, embora afeta também aos dos alunos e os dos materiais².

Em outras palavras, trata-se de um conjunto de procedimentos escolhidos para o logro de objetivos de aprendizagem estabelecidos pelo professor em conjunto com os seus alunos. São os meios, as técnicas que o professor se utiliza para ensinar bem uma língua.

Métodos de aprendizagem de línguas

O histórico de métodos para o ensino de línguas remonta ao período em torno a 1840 até cerca de 1940, com o *Método Gramática e Tradução*. Neste método, a aprendizagem se limitava aos estudos de regras gramaticais e a prática destas regras se davam por meio de exercícios de tradução. Como o objetivo deste método era propiciar um ensino de línguas voltado à compreensão de obras de literatura, o foco estava no ensino de língua por meio da leitura e escrita.

Para Eres Fernández (2010 p. 78) este método “tem por objetivos levar os estudantes a ler textos literários da Língua Estrangeira, fazer traduções diretas e inversas, memorizar regras e apropriar-se do vocabulário”. Segundo a mesma autora, neste método, os erros não se toleram e a avaliação, por meio de provas, trata de medir a quantidade de conteúdos aprendidos.

Posteriormente, veio à tona o *Método Direto*, em que a correta gramática continuava a ser enfatizada, porém deveria ser aprendida através do uso da língua. O próprio contexto histórico da Segunda Guerra Mundial favoreceu a que a língua

² Diccionario de Términos Clave de ELE. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm, acesso em 01 jun. 2020.



fosse pensada em seu sentido mais prático que teórico. Assim, começou-se a dar importância as habilidades orais da língua (compreensão e expressão oral).

Em seguida, a partir de 1950, surge o *Método Áudio-lingual*, em que o foco é dado mais uma vez à oralidade, pois, no pós-guerra, foi notável a necessidade de produzir, rapidamente, falantes fluentes em várias línguas, começando pelos exércitos. No entanto, ainda, este método dialogava com o *Método Gramática Tradução*. Eres Fernández (2010, p.79) coloca que, neste método:

Os conteúdos, estabelecidos com base em situações do cotidiano, deixa a gramática em segundo plano já que seus principais objetivos são fazer que o aluno adquira boa pronúncia, aprenda o vocabulário básico e frases úteis, usuais nos contextos do dia a dia.

Finalmente nos centramos no *Método da Competência Comunicativa* que vem substituir uma noção estruturalista de língua como sistema de regras, por outra, funcionalista, como sistema de funções comunicativas. Por ter influência da Pragmática, da Análise do Discurso e da Sociolinguística, a linguagem, aqui, é ligada à ação e, por isso, estudada dentro de seu universo real de produção, de acordo com o contexto histórico e social de produção. A mesma autora citada defende que este enfoque prioriza a comunicação na que intervêm várias competências exigidas por diferentes contextos comunicativos: gramatical, sociolinguística, discursiva, estratégica e pragmática. Complementa que, é neste enfoque, que se busca o desenvolvimento da consciência crítica, em que a aprendizagem se vincula a contextos significativos e relevantes, ligados à vida prática dos estudantes. Aqui entra uma abordagem humanista que “considera o professor um facilitador da aprendizagem, enquanto o aluno – participativo e ativo – está no centro do processo” (ERES FERNÁNDEZ, 2010, p. 79).

É nessa abordagem humanística que entram as Metodologias Ativas: procedimentos que supõem proatividade e autonomia do aprendiz, focando em uma aprendizagem crítica e colaborativa.

Metodologias ativas

José Moran no livro *Metodologias Ativas de Bolso* (2019) afirma que as Metodologias Ativas constituem-se como alternativas pedagógicas que têm o foco do



processo de ensino aprendizagem nos aprendizes, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por descoberta, por investigação ou resolução de problemas numa visão de escola como comunidade de aprendizagem (em que há participação de todos os agentes educativos, professores, gestores, familiares e comunidade de entorno e digital).

Também tomamos as palavras de Dellman e Hoeberigs (2009) que afirmam que aprendizagem ativa significa que aprender é um processo, ao longo do qual os conhecimentos são construídos de maneira ativa, o que representa o outro extremo de receber os conhecimentos passivamente, mediante a instrução. Em outras palavras, o ensino tradicional em que o professor transmite o conhecimento apenas por meio da exposição oral e o aluno adquire escutando-o e lendo textos, ganha um papel complementar neste tipo de aprendizagem e não prioritário. Trata-se justamente de uma inversão de papéis em que o aluno é gerador de seu próprio conhecimento através do contato com outras pessoas, pesquisas e outras fontes de informação e o professor ao invés de ser o instrutor passa a ser mediador do processo colaborando com o aluno para o logro de conhecimento, em que, muitas vezes, o conhecimento é novo tanto para o aluno como para o professor mediador. Isto se justifica porque, como afirma Coleman apud Enemark (2009, p. 25), “calcula-se que os estudantes retêm apenas 10% do que leem e 20% do que ouvem, porém quando se simula um problema, pode-se reter até 90% do que se aprendeu”. Daí a importância de enfatizar a aprendizagem colaborativa, com resolução de problemas (uma das competências do Século XXI), uma vez que o foco deste tipo de aprendizagem está no aprendizado e não no ensino.

Na aprendizagem ativa, o professor é mais um facilitador da aprendizagem que um transmissor de conhecimento. Ele medeia o processo de aprendizagem na medida em que cria ambientes que favorecem a construção do conhecimento colaborativo, ajuda estudantes a construírem significado transcendendo o que aprendem na sala de aula para a vida e incentiva a aprendizagem autônoma dos estudantes, sendo o professor um facilitador: alguém que vai fazer perguntas instigantes, tirar dúvidas e complementar a aprendizagem dos alunos.

Além disso, na aprendizagem ativa há uma frequência maior das tarefas abertas em relação às tarefas rotineiras. Valemo-nos das palavras de Mourão (2020)



para diferenciar estes dois tipos de tarefas. Por tarefas rotineiras, descreve atividades bem definidas e unidimensionais, ou seja, atividades pré-estabelecidas que chegam a apenas uma resposta correta: a solução já anteriormente previsível. Como exemplos de tarefas rotineiras descreve: atividades de múltipla escolha, de calcular rapidamente, de memorizar datas, defendendo que este tipo de tarefa leva a conclusão de que alguns alunos são mais ágeis e, conseqüentemente, sabem mais que os outros, havendo uma diferenciação clara no status de participação. Por tarefas abertas, descreve atividades pouco estruturadas e multidimensionais, é dizer, tarefas complexas que não apresentam necessariamente respostas corretas, com múltiplos caminhos a serem seguidos, dando importância ao processo colaborativo para a chegada de respostas. Defende, então, que, neste caso, não haverá indícios claros de que uns alunos sabem mais que os outros, já que com as tarefas abertas surgem as possibilidades de uma melhor distribuição da participação entre os aprendizes, além da construção do pensamento crítico de forma mais eficaz.

Exemplos de Metodologias Ativas

Neste seguimento de aprendizagem ativa e colaborativa, seguiremos com três exemplos de Metodologias Ativas, seguidas de uma possível aplicação em aulas de Língua Espanhola. Começaremos com o *Problem Based Learning* (Aprendizagem Baseada em Problemas), seguida da Rotação por Estações e finalizaremos com o *Jigsaw Classroom* ou Sala de Aula Quebra-Cabeças.

***Problem Based Learning* (Aprendizagem Baseada em Problemas)**

Com o intuito de exemplificar como funciona o *Problem Based Learning* (doravante PBL), tomamos como referência Enemark e Kjaersdam (2009, p. 18) quem afirmam que pelo conceito de PBL, “os alunos trabalham com problemas reais, que vão surgindo no âmbito empresarial, nas ONGs ou na Sociedade Civil, e tentam solucioná-los com projetos em grupo e modernas tecnologias, sob a supervisão de um professor da área de pesquisa”. Além disto, os autores afirmam que a metodologia, entre outras questões: a) favorece a integração entre o ensino e a



pesquisa; b) favorece soluções interdisciplinares; c) requer conceitos mais atuais; d) atualiza os professores; e) favorece a criatividade e a inovação; f) favorece as habilidades em desenvolvimento de projetos g) favorece as habilidades de comunicação; h) favorece o aprendizado eficaz e i) cria o entorno social.

O PBL é uma metodologia de aprendizagem em que se lança um determinado problema a ser resolvido, geralmente de difícil resolução para provocar um desafio maior entre os participantes. Essa metodologia surgiu, primeiramente, nos cursos de medicina como forma de resolver determinados casos de pacientes de difícil resolução. Os estudantes de medicina precisavam recorrer a livros, a outros hospitais, a outros médicos para chegarem as respostas esperadas e precisas.

Para explicar o PBL, tratamos de mostrar um modelo mais simples de aplicação e, em seguida, um mais detalhado, baseado em Araújo e Arantes (2009). Passaremos ao modelo mais simples:

Exemplo:

Em uma sala de aula, escolhe-se três representantes: secretário, mediador e observador. Os demais alunos que não assumem estas funções, tratam de participar na discussão do problema a ser gerador pelo professor/mediador. Como exemplo, podemos lançar a seguinte pergunta problema: Por que “muy” é utilizado antes de adjetivos e advérbios e “mucho” antes de substantivos, no entanto o “mucho” abre exceção à regra com “mucho mejor” e “mucho peor”?

A partir desta pergunta problema, os estudantes devem pesquisar em fontes diversas sobre a resposta à pergunta em livros e também com ajuda do professor atual e de outros professores da área (aqui trabalhamos com metodologias *offlines*, mas o aluno também pode fazer o uso da internet para isto). Feita a pesquisa por todos os estudantes, estes devem estabelecer uma roda de debate para demonstrar o resultado de suas pesquisas. O *mediador* será a figura responsável por mediar a discussão não permitindo que as falas dos alunos se sobreponham, estabelecendo turnos de fala, incentivando a participação de quem está muito tempo em silêncio ou limitando o tempo de fala a quem toma mais tempo que os demais. O *observador* é responsável por observar a discussão em seus detalhes, não participando desta



ativamente. Este deve dar ao professor mediador um *feedback* da discussão ao final do processo. O *secretário* é responsável por anotar os elementos principais da discussão e fazer uma espécie de ata, menos formal do que as atas feitas em reuniões, do que foi debatido. A função de todos os demais membros é participar ativamente da discussão levando o resultado de seu conhecimento de mundo e de suas pesquisas até que, com ajuda do mediador, cheguem a um denominador comum, ou seja, a repostas mais próximas da realidade.

Observa-se que, neste caso, o professor mediador não participa de forma ativa do processo de aprendizagem; ele medeia, facilita, mas deixa que seus alunos investiguem, busquem, aprimorem e se faça protagonistas de seu próprio conhecimento.

Abaixo, colocamos outro modelo de PBL, baseado em baseado em Araújo e Arantes (2009, p. 111), em que esta metodologia é apresentada em suas diversas fases:

Fase 1:

- a) **Apresentação da temática a ser estudada:** Apresenta -se aos estudantes uma visão geral sobre a temática a ser estudada, por meio de uma conferência, aula expositiva, filme ou peça de teatro. Com o intuito de despertar o interesse dos estudantes com o tema a ser trabalhado e apontar lacunas que solicitem pesquisa.
- b) **Elaboração do problema pelo grupo:** Para que haja aprendizagem real e envolvimento docente e discente, considera-se um bom problema aqueles que nem estudantes nem professores sabem a resposta. Os problemas devem ser simples e objetivos, de forma a evitar o desvio do tema a ser estudado. Incentivam-se os grupos a elaborar problemas relacionados com a comunidade próxima ao campus.
- c) **Mapeamento e busca de informações sobre o problema:** Elaboração do problema, um passo essencial na resolução dos problemas consiste em organizar ações que levem os estudantes a refletirem e apontarem seus próprios conhecimentos e experiências sobre o problema.



- d) Elaboração de hipóteses que auxiliem na compreensão do fenômeno:** Antes de partir para os estudos que levem à busca de possíveis soluções do problema, deve-se registrar as hipóteses iniciais que devem, inclusive, direcionar os passos seguintes.
- e) Definição das estratégias para se responder ao problema:** Deve-se haver um espaço para o estabelecimento das estratégias e o planejamento das ações que cada membro e o grupo como um todo adotarão para resolver o problema, considerando o tempo disponível.
- f) Definição do projeto de pesquisa:** Os projetos de resolução de problemas não são uma iniciação científica em seu sentido estrito e não devem ser confundidos com projetos de mestrado e doutorado, pois estamos trabalhando com alunos recém saídos do ensino médio. Eles propõem desempenhar um papel de aproximação do estudante com o mundo da pesquisa científica, ao mesmo tempo, exercitar o raciocínio científico e criatividade na compreensão e busca de respostas e fenômenos sociais, culturais e naturais.

Fase 2

- a) Desenvolvimento de estudos, pesquisas e intervenções:** Nesta etapa, os grupos devem desenvolver estudos e pesquisas necessários para trabalhar o problema em questão, visando a uma melhor compreensão do problema estudado e sua possível resolução. Os estudantes desenvolvem estudos, diálogos, debates e coleta de dados em fontes virtuais e não virtuais.

Fase 3

- b) Socialização de resultados e produção de trabalho científico:** A última etapa da resolução de problemas, vincula-se à socialização, com os demais grupos e com os professores tutores, dos conhecimentos produzidos.

Finalizamos o PBL trazendo à tona que o professor de Língua Espanhola



pode trazer qualquer problema que considere oportuno que o aluno resolva em temas de língua, cultura e literatura espanhola. Foi dado um exemplo e muitos outros podem ser construídos, inclusive com a ajuda dos discentes.

Rotação por Estações

Nesta metodologia ativa, qualquer conteúdo relacionado à língua espanhola pode ser trabalhado. A ideia dessa metodologia ativa é, dentro de um mesmo conteúdo, que o aprendiz passe por diferentes metodologias de aprendizagem em um tempo determinado. Assim, em uma primeira estação o estudante pode ter uma aula expositiva com seu professor; em uma segunda estação, pode haver um diálogo entre os alunos que já estudaram previamente sobre um determinado conteúdo; na terceira, os alunos podem se reunir para estudar silenciosamente o conteúdo; na quarta, pode haver um *quizz* de perguntas e repostas; na quinta, embora não seja objeto de nosso trabalho, pode haver pesquisas nos meios virtuais, etc. Fica a critério do professor escolher que atividades pode promover na Rotação por Estações, desde que o estudante permaneça determinado tempo nas estações e aproveitem as estações seguintes, de modo que tenha diferentes atividades sobre um mesmo conteúdo.

A título de exemplificação de conteúdos a serem trabalhados, podemos citar: apócope, advérbios, adjetivos, verbos, numerais, cultura peruana, Realismo espanhol, etc.

Abaixo, mostramos uma imagem para uma compreensão mais clara desse tipo de metodologia ativa.



Extraído de: <https://www.eloseducacional.com/educacao/metodologias-ativas-para-uma-aprendizagem-significativa/>

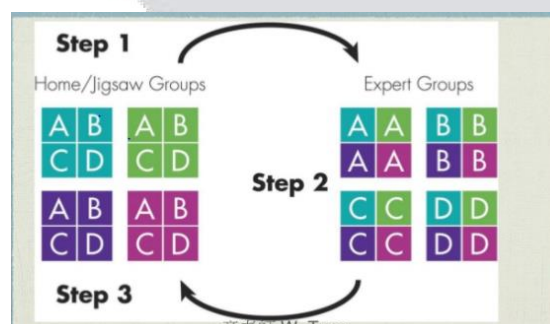


Jigsaw Classroom (Sala de Aula quebra cabeça)

Neste tipo de aprendizagem ativa, o objetivo é que os estudantes pesquisem de maneira autônoma determinados conteúdos específicos e depois compartilhem a aprendizagem a seus pares. Para uma compreensão mais clara, dividiremos a metodologia em duas etapas.

A primeira etapa é dividir sala em grupo – a quantidade de grupos dependerá da quantidade de alunos em sala – e cada aluno fica especialista por um determinado tema a ser estudado. Vamos exemplificar da seguinte forma: *Aluno A*: Las Fiestas de San Fermín; *Aluno B*: Las Fallas de Valencia; *Aluno C*: Festival Cervantino; *Aluno D*: La Fiesta del Pilar. Então estes alunos estudam previamente o tema e compartilham o conhecimento aprendido com seus pares (ver esquema abaixo – *step 1*). Em seguida, reúnem-se apenas os especialistas nos assuntos previamente estudados, ou seja: todos os estudantes A, que estudaram *Las Fiestas de San Fermín* se reúnem no intuito de complementar informações e conhecimentos adquiridos com os pares (ver esquema abaixo – *step 2*) e assim sucessivamente com os outros grupos.

No passo três, os estudantes podem se reunir para debater o que foi discutido nos grupos e compartilhar seus conhecimentos. Importante dizer que os temas a serem podem ser qualquer um que tenha ligação com os objetivos de aprendizagem do professor. Aqui se escolheram as festas por considerar temas ricos que levam em conta a cultura local da região da respectiva festa.



Extraído: <https://pt.slideshare.net/WinnieTong5/accelerating-proficiency-through-jigsaw-classroom>



Conclusão

Foram apresentadas três metodologias ativas para o trabalho em aulas de Língua Espanhola que fogem do tradicionalismo da aula expositiva em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno o receptor deste conhecimento. Nestas três metodologias apresentadas, os alunos são protagonistas de sua própria aprendizagem na medida em que a constroem com a intervenção mínima do professor e buscam repostas aos seus questionamentos com o livros, auxílio de seu professor e de outros professores que podem auxiliar nessa construção de conhecimento.

Mais importante que trabalhar estas e outras metodologias ativas é entender que não basta colocá-las em prática apenas para que o aluno se “levante da carteira”, elas por si só não garantem uma aprendizagem efetiva se não houver real colaboração, autonomia e construção de significado. Para isto, os objetivos das aulas devem ser claramente definidos e devem partir na busca de concretizá-los por meio de metodologias específicas; aqui se defende as ativas por entender que quando o estudante busca, ele não só se faz protagonista de sua própria aprendizagem, mas também de sua própria vida.

REFERENCIAL TEÓRICO

ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no Ensino Superior**. São Paulo: Summus, 2009.

ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria Amorim. **Comunidade, conhecimento e resolução de problemas**. In: ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no Ensino Superior**. São Paulo: Summus, 2009.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos y suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2006.

CAVALCANTI, Marilda C. **A propósito de Linguística Aplicada**. Trabalhos em Linguística Aplicada. Unicamp. Vol. 07, 1986.

DECKER, Isonir da Rosa; BOUHUIJS, Peter A. **Aprendizagem baseada em problemas e metodologia da problematização: identificando e analisando continuidades e discontinuidades no processo de ensino-aprendizagem**. In: ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no Ensino Superior**. São Paulo: Summus, 2009.



DELLMAN, Annechien; HOEBERIGS, Babet. **A ABP no contexto da Universidade de Maastricht**. In: ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no Ensino Superior**. São Paulo: Summus, 2009.

DICCIONARIO DE TÉRMINOS CLAVE DE ELE. Instituto Cervantes.

ENEMARK, Stig; KJAERSDAM, Finn. **A APB na teoria e na prática: a experiência de Aalborg na inovação do projeto no ensino universitário**. In: ARAÚJO, Ulisses F; SASTRE, Genoveva (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no Ensino Superior**. São Paulo: Summus, 2009.

ERES FERNÁNDEZ, Gretel. **Entre enfoques y métodos: algunas relaciones (in) coherentes en la enseñanza del español lengua extranjera**. In: Coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: ERES FERNÁNDEZ, Gretel. **Entre enfoques y métodos: algunas relaciones (in) coherentes en la enseñanza del español lengua extranjera**. In: Coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafael S. FALIK, Louis H. **Além da inteligência. Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro**. 1 Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MORAN, José. **Metodologias Ativas de Bolso**. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MORAN, José; BACICH, Lilian. **Metodologias Ativas para uma educação Inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOURÃO, Janaína. **Aprendizagem Ativa na prática 2.0 (curso online)**. São Paulo: Educaethos, 2020.

SAVERY, J. R. **Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions**. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. *The Interdisciplinary Journal of Problem - Based Learning*. Vol. 1, num. 1, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Mind Society. The development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

