

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.008](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.008)

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: AUTONOMIA E PROTAGONISMO DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNÓGICA

Edna Maria Evangelista de Araújo

Mestranda em Educação Profissional e Tecnologia – ProfEPT do Instituto Federal do Piauí – IFPI, ednaevangelista@ifpi.edu.br;

Juliana da Silva Galvão

Mestranda em Educação Profissional e Tecnologia – ProfEPT do Instituto Federal do Piauí – IFPI., juliana.galvao@ifpi.edu.br;

Joselma Lavor

Professora-orientadora: Professora Doutora do Mestrado em Educação Profissional e Tecnologia – ProfEPT do Instituto Federal do Piauí – IFPI, joselmalavor@ifpi.edu.br;

RESUMO

Este artigo busca refletir as potencialidades das metodologias ativas no processo de construção da autonomia e do protagonismo dos estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio na aprendizagem do espanhol. Considerando que as mudanças curriculares atuais exigem diferentes formas de ensinar e de aprender, em um contexto em que a tecnologia se apresenta como necessária e com potencial para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo discentes. Trata-se de uma Pesquisa bibliográfica destacando como as metodologias ativas podem contribuir no processo de aprendizagem ativo e com autonomia entre estudantes da EPT nas aulas de espanhol por meio de metodologia ativa. Objetiva de forma geral discutir sobre a autonomia e protagonismo discente nas aulas de espanhol da EPT de nível médio, destacando as metodologias ativas que podem promover esta aprendizagem ativa e autônoma

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.008](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.008)

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA:
AUTONOMIA E PROTAGONISMO DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNÓGICA

nas aulas de língua espanhola, repensando a *práxis* do ensino de língua espanhola na EPT de nível médio. Nesta perspectiva, com esse levantamento bibliográfico foi possível analisar as potencialidades das metodologias ativas aplicada nas aulas, subsidiadas em Freire (2005), Ramos (2008), Kuenzer (1988), Fuentes (2008), Demo (1998), Silva (2009), Bastos (2006) dentre outros. Percebe-se que as mudanças decorrentes da tecnologia sinalizam para transformações necessárias no contexto educacional possibilitando uma aprendizagem mais significativa e centrada no processo de ensino-aprendizagem do estudante, sendo as metodologias ativas um caminho em potencial para o desenvolvimento da autonomia e protagonismo dos(as) discentes levando-se em consideração que os estudantes passam a sentir-se parte efetiva da aula. Se pode inferir diante da experiência das metodologias ativas aplicadas nas aulas de espanhol do EMI, que quanto menos se aplica metodologias baseadas na transmissão de informações e mais no desenvolvimento de habilidades, estimula a autonomia dos estudantes.

Palavras-chave: Metodologias ativas, Língua espanhola, Protagonismo, Autonomia discente, Educação Profissional e Tecnológica.

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca refletir as potencialidades das metodologias ativas no processo de construção da autonomia e do protagonismo dos estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio na aprendizagem da língua espanhola, considerando que as mudanças curriculares atuais exigem diferentes formas de ensinar e de aprender, em um contexto em que a tecnologia se apresenta como necessária e com potencial para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo discentes.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica destacando como as metodologias ativas podem contribuir no processo de aprendizagem ativo e com autonomia entre estudantes da EPT nas aulas de espanhol por meio de metodologia ativa. Nesta perspectiva, com esse levantamento bibliográfico foi possível analisar as potencialidades das metodologias ativas aplicada nas aulas, subsidiadas em Freire (2005), Ramos (2008), Kuenzer (1988), Fuentes (2008), Demo (1998), Silva (2009), Bastos (2006) dentre outros.

E, objetiva de forma geral discutir sobre a autonomia e protagonismo discente nas aulas de espanhol da EPT de nível médio, destacando as metodologias ativas que podem promover esta aprendizagem ativa e autônoma nas aulas de língua espanhola, repensando a *práxis* do ensino de língua espanhola na EPT de nível médio.

Com o uso das metodologias ativas nas aulas de espanhol, percebemos estudantes mais ativos, motivados à aprendizagem, críticos, criativos e colaboradores no processo de desenvolvimento da aula. Diante desse quadro, observamos que quanto menos se aplica metodologias baseadas na transmissão de informações e mais no desenvolvimento de habilidades, mais estimula a autonomia dos estudantes.

Para tanto, as metodologias ativas apontam caminhos para aulas com aprendizagem mais viva e significativa para o aluno imerso em uma cultura digital. Nos dias atuais e tecnológicos, se faz necessário analisar as práticas pedagógicas para que superem as abordagens educacionais centradas na fala do professor, na aula desenvolvida a partir da leitura do livro e na passividade do

estudante, que apenas responde às questões que lhe foram solicitadas. Esse contexto de inovação que traz a tecnologia também contribui para repensar da práxis.

O aluno de hoje habita o mundo tecnológico e opera as tecnologias de ferramentas eletrônicas, estuda com auxílio das ferramentas digitais e interage nas redes sociais expondo não somente fotos, mas também se posicionando de forma crítica. São alunos com pouco tempo e paciência para escutar o discurso do professor. Para Pierre Lévy (1999, p. 32), no que cerne ao meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores, "as grandes tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço¹, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado de informação e do conhecimento".

Estamos inclusos nessa sociedade marcada pela aceleração de informações e de evoluções tecnológicas voltadas para um ensino mais significativo e centrado no(a) estudante. Nesse cenário, as aulas tradicionais perderam espaço para as videoaulas e outras fontes midiáticas de aprendizagens mais lúdicas. Desse modo, o professor atuante em sala de aula deve ultrapassar as aulas tidas como tradicionais e envolver-se de forma mais ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse mundo midiático, o(a) professor(a) precisa se reinventar para manter uma ponte dialógica de como ensinar e aprender na relação professor(a)-aluno(a) e, assim, continuar cumprindo a missão de mediar a aprendizagem dos(as) estudantes desse novo tempo (sem se esquecer que a tarefa docente também tem um papel social) de forma a ser mais útil no processo de ensino-aprendizagem.

A reinvenção docente trata-se de um processo de autoavaliação, quer dizer, é a percepção do docente frente a ele mesmo e a práxis. Para tanto, diante desse panorama no qual o(a) aluno(a) está priorizando as videoaulas e deixando de aproveitar a aula que acontece presencialmente, é imprescindível que o(a) professor(a) repense estratégias de trabalho no sentido de reelaborar novas

1 Espaço virtual (geograficamente invisível) de comunicação, que surge com a interconexão mundial de computadores que abriga uma gama de informações e permite que os seres humanos façam buscas e "alimente" esse espaço com informações. (GRIFO NOSSO).

práticas condizentes com o perfil do aluno da era tecnológica. Cabe ao docente se perceber em suas práticas no sentido de ampliar possibilidades e caminhos para um ensino mais lúdico e com estudantes mais ativos e participativos.

Conforme Berbel (2011, p.29), “as metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”. O foco das metodologias ativas é a experiência e a vivência real do aluno como sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, dessa maneira, o aluno é destituído da posição passiva e receptora, para atuar ativamente no processo de aprendizagem.

A escola, os professores devem acompanhar as mudanças que traz a tecnologia da informação e digitalização repensando às práticas pedagógicas na tentativa de deixar o ambiente escolar mais prazeroso, com aulas mais lúdicas e criativas; um espaço em que os estudantes se sintam pertencentes daquele ambiente escolar, já que a tecnologia da informação e digitalização mudaram, definitivamente, a forma como as pessoas trabalham, estudam e se comunicam.

A percepção de aprendizagem passou a exigir novos olhares, pois a forma de se proceder em relação à construção do conhecimento mudou, assim devemos repensar as práticas para construção de um conhecimento mais amplo e integrado com os diversos saberes, pois os personagens do ensino são outros, tanto professores(as) quanto estudante. O fato é que muitas “coisas” mudaram, inclusive a maneira de interagir entre os estudantes, para tanto, a forma de ensinar deve se adequar as mudanças percebidas, do contrário, “perderemos” nossos(as) alunos(as) mesmo estando presentes em sala de aula.

Nesse sentido, as metodologias ativas propõem modelos de ensino-aprendizagem com o uso de menos aulas expositivas que, em contrapartida, estimula a participação e autonomia do estudante no fazer pedagógico que passa a ser o protagonista na construção do seu conhecimento, enquanto eleva sua autoestima, fazendo-o confiar em suas potencialidades.

Se pode citar como exemplos de metodologias ativas que promovem o engajamento dos estudantes no processo ativo de ensino, a gamificação, a sala de aula invertida, uso de ferramentas audiovisuais, atividades baseadas em problemas, estudo de casos, atividades que garantem mais satisfação do aluno nas aulas e, conseqüentemente, maior atrativo, participação e interesse de aprendizagem dos estudantes.

O protagonismo que se defende nesta discussão trata-se (...) de estudantes mais participativos e críticos do processo de ensino-aprendizagem, permitindo-os atuar como agente que possa transformar os diversos espaços no qual está inserido, proporcionando-lhe autonomia na construção do próprio ensino, criticidade sobre o conhecimento e contribuindo com a formação de cidadãos mais conscientes da realidade a partir do desenvolvimento da autonomia em contexto de sala de aula.

O termo autonomia como é apresentado na defesa deste tema possui sua base epistemológica em Paulo Freire (1996, p. 26), que vem expressar como a troca de saberes entre o professor e os estudantes constroem e reconstroem seus saberes desenvolvendo sua autonomia, assim, “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”.

Esse levantamento bibliográfico contribuiu para reflexão da práxis pensando estratégias promotoras da aprendizagem autônoma que visa a construção de estudantes mais participativos e um ensino mais significativo que os situem no seu tempo, mas também, reafirmar a autonomia do aluno em participar ativamente na construção do próprio conhecimento atuando no desenvolvimento das aulas como parceiro do trabalho, trazendo grandes contribuições e ganhos no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo, no ensino de uma língua estrangeira.

METODOLOGIA

O presente trabalho é classificado como uma pesquisa científica básica, já que “objetiva generar conocimientos útiles visando

el avance para pesquisas futuras en el mismo tema, sin aplicación inmediata.²” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51).

Esse levantamento bibliográfico cumpre vários propósitos, pois impulsiona a estudantes e pesquisadores no compartilhamento de resultados de outros estudos que estão intimamente relacionados àqueles que estão sendo realizados, proporcionando um diálogo maior e contínuo, ao passo que amplia pesquisas realizadas anteriormente.

Desse modo a pesquisa pretende refletir as potencialidades das metodologias ativas no processo de construção da autonomia e do protagonismo dos estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio na aprendizagem do espanhol, outrossim, repensar a práxis do ensino de língua espanhola na EPT de nível médio que estimule o protagonismo discente como instrumento de autonomia.

Para isso contamos com um levantamento bibliográfico, pois está elaborada a partir de materiais já existentes em livros e artigos a partir da opinião de autores que tiveram a preocupação em registrar conhecimentos e percepções acerca das metodologias ativas aplicadas nas aulas no sentido de incentivar a promoção da autonomia e do protagonismo discente repensando a práxis do ensino a fim de que seja aproveitados, em curto, médio ou longo prazo, e contribua para o desenvolvimento de aulas mais significativas e estudantes ativos no processo de ensino aprendizagem.

Para detalhar o estudo sobre as metodologias ativas no ensino de língua espanhola visando a promoção da autonomia e do protagonismo dos estudantes nas aulas, especificamente, alunos do EMI, da EPT de nível médio, se baseia especificamente, nos estudos do ensino lúdico de espanhol a partir de autores como Fuentes (2008) e Dinello (2007); autonomia e protagonismo discente: Freire (1996), Gomes da Costa (2001) e Silva (2009); autores Bastos (2002), Almeida (2005), Moura (2013) e Zapata (2015) nos baseamos nos construtos acerca das metodologias ativas e metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica; Kuenzer (1988), Frigotto e Ciavatta (2012), e Ramos (2008) nos deram

2 “objetiva gerar conhecimentos úteis visando o avanço para pesquisas futuras com mesmo tema, sem aplicação imediata”O. (TRADUÇÃO NOSSA)

sustentação no que cerne aos princípios educativos e concepções de Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observamos que, as práticas por meio de uma metodologia mais lúdica permitiram aos estudantes um relacionamento melhor e mais próximo entre eles/elas em direção a um aprendizado em conjunto e, principalmente, a se expressarem de forma consciente oralmente e por escrito na língua espanhola, também, a partir das situações problemas criadas para alcançar o objetivo da aula, despertamos alunos(as) mais decididos em suas tomadas de decisões reforçando a autonomia destes no pensar e no atuar em sala de aula.

Percebemos, com o estudo desses autores, que as mudanças decorrentes da tecnologia sinalizam para transformações necessárias também no contexto educacional. As metodologias ativas surgiram para quebrar o paradigma do professor tradicional, possibilitando uma aprendizagem mais significativa³ e centrada no processo de ensino-aprendizagem do estudante.

Na EPT de nível médio, o ensino de línguas, em especial a língua espanhola, a aplicabilidade das metodologias ativas para que haja uma participação mais ativa do aluno, para que ele consiga ser o próprio agente de transformação do seu conhecimento, consideramos a utilização de atividades lúdicas e com participação dos estudantes no desenvolvimento destas em sala de aula uma metodologia ativa importante e significativa para engajamento dos alunos nas aulas.

Constatamos que trabalhar de forma que envolva a ludicidade facilita a compreensão do estudante, traz motivação que faz com que se sintam parte dessa construção de conhecimento. Sobre a importância do lúdico Fuentes (2008) ressalta que:

Las ventajas que aportan al aula son innumerables ya que son un valioso recurso para enseñar nuestra lengua de forma amena. Al mismo tiempo que buscamos

3 Processo em que o estudante amplia e atualiza informações anteriores, atribuindo novos significados a seus conhecimentos.

la motivación e interés de los estudiantes, estamos consiguiendo nuestro objetivo, que no es otro que proporcionar una adecuada competencia comunicativa entre todos los estudiantes que estudian el español como lengua extranjera⁴. (FUENTES, 2008, p. 13).

O autor aporta as contribuições que o lúdico traz para nossa experiência em sala de aula, o quanto essa prática contribui de forma positiva para conhecimento do aluno, levando o interesse e a motivação para “o aprender” de forma significativa e contextualizada.

Para tanto, diante das leituras sobre as metodologias ativas em sala de aula, podemos inferir que são estratégias em que o estudante é o centro do desenvolvimento da aula. Essas estratégias visam estimular a reflexão e a criticidade do aluno no processo ensino aprendizagem, que o converte em um sujeito ativo e participativo do seu aprender, que promove uma aprendizagem ativa, efetiva e significativa. Conforme Barbosa e Moura (2013, p. 55), “[...] aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor”.

Quando o aluno interage com aquilo que está estudando, quando participa de uma construção significativa do conhecimento podemos afirmar que ele exerce de forma consciente e participativa naquilo que aprendeu ou está aprendendo. Para Bastos (2006, p.10), o conceito de metodologias ativas é o “processo interativo de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”.

No momento em que o estudante interatua na aula de língua estrangeira com/por meio do suporte das metodologias ativas para o ensino da língua espanhola, ele dialoga, reflete, se torna proativo e desenvolve um processo contínuo de uma construção significativa.

4 “As vantagens que proporcionam na sala de aula são inúmeras. Já que são um valioso recurso para ensinar nossa língua de forma divertida. Ao mesmo tempo em que buscamos motivação e interesse dos estudantes, estamos conseguindo nosso objetivo, que é proporcionar uma adequada competência comunicativa entre todos os estudantes que estudam o espanhol como língua estrangeira”. (TRADUÇÃO NOSSA)

Essa aprendizagem passa a ser colaborativa, uma troca entre aluno e professor, proporcionando um ambiente que facilitará a compreensão de um todo que está sendo abordado.

Esse ambiente de troca de saberes não deve ser um espaço de mera reprodução de conhecimentos e conteúdo, ao contrário, deve ser um espaço formativo de construção, no qual o lúdico deve estar presente para um ensino mais significativo e proativo. Esse espaço deve promover atividades que se dialogam, que promovam discussões, reflexões e solução de problemas. Almeida (2003) diz:

[...] organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atua como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno (ALMEIDA, 2003 p.10).

Nesse sentido, Almeida (2013) contempla a necessidade de organizar esses espaços para essas trocas de saberes, e reforça a importância do professor em preparar atividades que tragam esse diálogo, que remetam atividades interativas na qual o aluno construa e participe. Cabe ao professor ser o mediador que promova esses espaços de construção.

A aplicabilidade da ludicidade como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem da língua espanhola, promoveu uma sala de aula participativa e com ensino divertido, se percebeu, também, um estímulo na construção do conhecimento dos estudantes.

Diante da experiência das metodologias ativas aplicadas nas aulas de espanhol do EMI, se pode inferir que quanto menos se aplica metodologias baseadas na transmissão de informações e mais no desenvolvimento de habilidades, estimula a autonomia e a independência dos estudantes deixando para trás as práticas com pouca interação. Podemos inferir também, que essa geração que

habita o ambiente escolar, nasceu com a facilidade que a tecnologia trouxe, está sempre conectada às informações e inovações.

Para tanto, em Dinello (2007, p. 34) conferimos que, uma metodologia lúdica favorece espaços e tempos lúdicos, promovendo interações e situações lúdicas e “tienen la principal y global finalidad de favorecer el desarrollo integral de la persona en una dinámica de interacción lúdica”⁵.

Constatamos com esse estudo, que os estudantes de hoje constituem-se como protagonistas de sua aprendizagem diante dessa inovação global, isso se refere a um ser que participa da construção do seu conhecimento, expressando a autonomia, criticidade e consciência; autor de sua própria construção de sentido e entendimento.

Captamos com o estudo desses autores, sobretudo do autor Gomes da Costa (2001), que o significado do protagonismo discente vai muito além daquele aluno como elemento central da prática educativa. Desenvolver o protagonismo do estudante é, também, fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social – protagonismo juvenil – contribuindo não somente com a escola, como também com a comunidade em que está inserido. É um compromisso de formar cidadãos mais autônomos, mais reflexivos e comprometidos socialmente, críticos da realidade de seu tempo.

Pensar o protagonismo do estudante é um convite à reflexão docente a própria práxis e reconhecimento do aluno como parceiro no desenvolvimento das aulas. Cabe aqui destacarmos que, adotar a ludicidade em sala de aula com fim para o protagonismo do estudante vai além de aulas divertidas a partir das metodologias ativas, pois se deve considerar o aluno como “parceiro de trabalho” conforme pontua Demo (1998, p. 30), é salutar ao professor enxergar o aluno enquanto “parceiro de trabalho”, e não como um “aluno-objeto” pronto a receber uma gama de informações, “[...] aquele que trabalha com o professor, contribui para reconstruir conhecimento, busca inovar a prática, participar ativamente em tudo”.

O protagonismo do estudante é fundamental para a construção do conhecimento durante sua formação de estudante e cidadão

5 “têm a principal e global finalidade de favorecer o desenvolvimento integral da pessoa em uma dinâmica de interação lúdica”. (TRADUÇÃO NOSSA)

autônomo na sociedade mutável. Para Silva (2009, p. 3), “[...] o protagonismo é uma relação dinâmica entre formação, conhecimento, participação, responsabilização e criatividade como mecanismo de fortalecimento da perspectiva de educar para a cidadania [...]”. Silva, também afirma, que o estudante protagonista está em desenvolvimento permanente, característica que é um pré-requisito para que ele desempenhe um papel autônomo na sociedade.

O protagonismo do estudante possibilita o desenvolvimento da autonomia do pensar e agir, estimulando a busca de conhecimentos de forma independente e a realização de práticas inovadoras, cabendo ao professor fazer a mediação do processo de ensino e aprendizagem enquanto tem seu aluno-parceiro no desenvolvimento das aulas.

Conforme Camargo et al. (2011, p. 4) “quando os professores criam em sala de aula situações que estimulem os alunos, esses passam a sentir-se motivados para expressar seus pensamentos e buscar respostas para suas perguntas e para as do professor”. Para os autores, é fundamental que o professor incentive seus alunos a questionarem e exporem suas dúvidas, fazendo com que as aulas abordem temas que sejam do interesse dos estudantes. Assim, os estudantes se sentem parte efetiva da aula e parceiros de trabalho do professor.

Dentro de um contexto escolar de um entorno moderno e globalizado, espera-se uma educação contextualizada, inovadora, significativa (para um mundo em constante transformação), que dispensa roteiro fixo no desenvolvimento das aulas e que seja desenvolvido juntamente com os estudantes com foco na formação de estudantes críticos, participativos e construtores de conhecimentos.

O estudante assume um papel ativo quando assume e cria possibilidades para seu próprio conhecimento. Paulo Freire (1996, p.13), ressalta no livro *Pedagogia da Autonomia*, que “é nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos e nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”. O autor critica o ensino tradicional e acredita num ensino voltado para a autonomia do aluno.

Zapata (2015) corrobora com Freire (1996) no que cerne ao ensino tradicional e obsoleto, onde o estudante não pode se limitar em copiar o conhecimento, mas sim, faz parte do processo como

elemento significativo de construção de conhecimento em conjunto com o professor, sem ignorar as experiências prévias do estudante.

El estudiante no se limita a copiar el conocimiento, sino que lo construye a partir de elementos personales, experiencia e ideas previas e implícitas, para atribuir significado y representarse el nuevo conocimiento con sentido adquirido. Como consecuencia cambia el papel del profesor, que pasa de suministrar conocimientos, a participar en el proceso de construir el conocimiento junto con el estudiante o como una ayuda, se trata pues de un conocimiento construido y, según los modelos teóricos, compartido o ayudado (ZAPATTA, 2015, p.9)⁶.

Ao refletir acerca do ensino de línguas para promoção de estudantes autônomos e participativos no processo de ensino-aprendizagem, se percebe a importância de práticas pedagógicas que envolva a ludicidade no fazer pedagógico desses estudantes, práticas que os estimulem em sua autonomia e protagonismo sem recusar os conhecimentos prévios. Assim, observa-se nos Parâmetros Curriculares que:

A autonomia moral e intelectual é uma capacidade a ser desenvolvida pelos alunos, e seu desenvolvimento se dá em função de uma prática educativa exercida coerentemente com essa finalidade. 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).

O desenvolvimento da capacidade de autonomia dos estudantes como princípio educativo se dá a partir da aprendizagem

6 O estudante não pode se limitar a copiar o conhecimento, mas sim construí-lo a partir de elementos pessoais e ideias precedentes e implícitas, para atribuir significado e sentir-se representado a partir da construção de um sentido. Consequentemente o papel do aluno se converte também em professor a partir de conhecimentos construídos pelo estudante já que passa a fornecer conhecimentos e a participar no processo de ensino junto ao professor. (TRADUÇÃO NOSSA)

de determinados procedimentos e atitudes que os direcionem a elaborar projetos pessoais e coletivos, que os incite a ter discernimento diante das adversidades, eleger princípios éticos, saber fazer escolhas conscientes e de posicionar-se diante da realidade proporcionando transformações sociais positivas. É importante ressaltar que a construção da autonomia não pode ser confundida com atitudes de independência, embora os estudantes do EMI sejam capazes de realizar uma série de atividades, porém, seus recursos internos para se governar são ainda incipientes.

A autonomia discente proporciona uma reflexão no agir enquanto ator de sua própria construção de ensino-aprendizagem, buscando conectar o aluno e a dialogar com o mundo exterior e relacionar com seu ser. Essa interrelação promoverá implicações de transformação social, caso contrário, o ensino torna-se insignificante na transformação social desse aluno, e, conseqüentemente, um receptivo passivo, ou seja, o aluno recebe o conteúdo de modo fragmentado e impossibilitado de ser questionável. De acordo com Freire (2005):

“Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morte, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os estudantes. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar. Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos estudantes vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação.” (FREIRE, 2005, p. 65)

O docente que opta em permanecer com as práticas mais tradicionais de ensino, se prende a narração de determinado conhecimento e o aluno decora o conteúdo aplicado pelo professor para reproduzir em instrumentos avaliativos da aprendizagem, assim, é possível perceber que não houve uma construção de aprendizagem significativa e contextualizada, possibilitando na maioria das vezes um esvaziamento de assuntos e conhecimento no aluno.

Nesse sentido de ensino, que não há formação inteira do ser humano, mas ensino específico e tradicional das disciplinas escolares, percebemos nessa dinâmica que não demonstra uma preocupação com a formação para a cidadania ou uma formação integral dos estudantes; apresenta um rol de conteúdos que, por si só, não contribui para a formação de um ser humano em sua totalidade, considerando que a escola deve possibilitar ao estudante da EPT (adolescente, jovem ou aluno trabalhador) o direito a uma formação completa para a leitura do mundo.

É, no ensino médio, na formação integral, como o próprio nome diz, que se pode ampliar essa formação geral e humana, no entender e no interagir como o mundo que nos rodeia. A concepção de ensino da EPT promove a motivação para o alcance da autonomia dos estudantes priorizando a formação dos sujeitos. Ressalta Ramos (2008, p. 18), “[...] é uma etapa em que a relação entre ciências e força produtiva se manifesta; é uma etapa em que os sujeitos estão fazendo escolhas e, dentre suas escolhas também está a formação profissional, o projeto de vida subjetiva e social que se deseja e pode perseguir”.

Com a concepção de ensino da EPT, busca-se uma formação integral do ser humano e não a formação fragmentada e desarticulada da realidade em que o ser vive. Sobre isso Kuenzer (1988) diz:

[...] o que se exige do homem moderno é a formação que lhe permita captar, compreender e atuar na dinamicidade do real, enquanto sujeito político e produtivo, que, potencialmente dirigentes, tenha conhecimento científico e consciência de seus direitos e deveres para dominar a natureza e transformar as relações sociais. (KUENZER, 1988, p. 24)

É papel da EPT fazer a diferença na realidade social dos estudantes, proporcionar essa transformação na realidade social dos estudantes. Dessa forma, a EPT busca a preparação para a vida por meio da superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, objetivando não somente a formação técnica, mas uma formação integral do ser humano, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A favor da superação dessa dicotomia, é relevante um fazer pedagógico que remeta a transformação da realidade na qual se encontra o estudante, para que amplie e relacione os conteúdos programáticos com os conteúdos da vida social desses, a fim de que atue com autonomia na vida profissional e social.

Esse trabalho que discute a inovação pedagógica necessária para a compreensão da ação didática com finalidade para a busca de novos meios educacionais que promovam o protagonismo discente, que possibilite o desenvolvimento da autonomia no aluno, no sentido de motivá-los a buscar conhecimentos de forma independente, onde o professor fará a mediação do processo de ensino e aprendizagem, não é uma utopia, ele é possível.

O protagonismo e autonomia discente contribui para aulas dinâmicas, divertidas, estimulando a participação dos alunos e a criatividade, favorecendo a formação de um sujeito crítico e inovador, também contribui com a formação do ser humano social.

No tocante a essas sugestões de uso das metodologias ativas para ensino da língua espanhola no EMI e as comprovações de que as metodologias ativas aplicadas ao ensino-aprendizagem permitem que o aluno deixe de ser um agente passivo no processo de aprendizagem para ser o ativo, ou seja, ele participa efetivamente da construção do próprio conhecimento. Assim, constatamos que são eficazes a promoção do protagonismo discente no ensino-aprendizagem a partir do levantamento bibliográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que o mundo tem mudado progressivamente e as novas tecnologias alcançaram a todos, tornando a transmissão da informação e a busca pelo conhecimento mais fácil e dinâmica. Os estudantes desta geração nasceram submergidos nesse contexto e o professor não é mais considerado a fonte mais acessível de conhecimento. Por isso, os novos profissionais da educação necessitam proporcionar o que a tecnologia não consegue sozinha, que são as competências socioemocionais, a experiência real, a prática e a aplicabilidade do conhecimento.

Para concluirmos que o termo protagonismo se refere à nossa capacidade de participar e influir no curso dos acontecimentos,

exercendo um papel decisivo e transformador no cenário da vida social. Para tanto, exercer o protagonismo significa não ser indiferente em relação aos problemas de nosso tempo, é situar o estudante no desenvolvimento das aulas de forma autônoma e contextualizada com a realidade. Nesse processo, o estudante não fica à margem das decisões da escola e dos professores, mas constrói junto, de forma colaborativa.

Podemos inferir sobre tais reflexões dos autores embasados neste levantamento bibliográfico junto à temática discutida, que um ensino libertador tem relevância para os professores de línguas estrangeiras, em especial, a língua espanhola, pelo fato de trazer esta discussão da ludicidade e aplicabilidade das metodologias ativas nas práticas de ensino com foco na autonomia e no protagonismo discente.

Respondendo aos objetivos propostos para discussão neste trabalho que proporcionou discussões entre autores na fundamentação deste, constatamos que, se faz necessário um ensino que não ignore o contexto atual e tecnológico para fim mais lúdico das aulas, mais participativo e significativo, mais integrado entre professor-aluno-parceiro.

O fato, dentro dessa temática, é que refletir a práxis pensando a ludicidade é fundamental no desenvolvimento da iniciativa, da imaginação, da criatividade e proatividade e autonomia do estudante, além de estimular a vida social e a atividade construtiva. Portanto, o valor das práticas mais lúdicas como parte de uma metodologia educacional no cotidiano escolar possibilita estudantes proativos na construção do seu próprio conhecimento e contribui para formação de cidadão mais consciente da realidade inserida.

A ludicidade como estratégia aplicada ao ensino da língua espanhola, caracterizou dentro do processo de ensino-aprendizagem, de forma espontânea e satisfatória, um processo que brotou de dentro para fora ligado ao prazer de brincar enquanto se aprende e estimula a imaginação dos estudantes.

Um ponto importante dentro do processo de atuação do lúdico em sala de aula a partir desse levantamento bibliográfico para construção dessa pesquisa, mostrou-se a aplicabilidade do lúdico (como vantagem na motivação para o ensino), ser essencial para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Porém, não basta adotar brincadeiras, jogos e gamificação no desenvolvimento das aulas, é fundamental que o professor exerça seu papel como mediador organizando atividades com objetivo e contextualizadas. O professor deve ter uma relação mediadora nesse processo de atividades lúdicas e a prática pedagógica, para que ocorra uma aprendizagem significativa e não seja somente uma forma de diversão.

Não cabe dentro desse artigo que versa sobre protagonismo e autonomia discente, oferecer receitas prontas para o fazer pedagógico, até mesmo por não existirem. Mas sim, refletir o nosso fazer pedagógico naquilo que se propõe uma educação de qualidade e significativa para formação integral do ser humano.

Um estudante autônomo é aquele capaz de pensar, agir, transformar, de decidir por si próprio acerca dos seus atos e escolhas, de assumir a responsabilidade, de se assumir enquanto sujeito social.

As metodologias ativas trazem algumas noções já conhecidas, antes vistas na propagação da escola nova, agora ancorada também nas novas tecnologias, mas com o mesmo foco: o aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem. Acredita-se que conhecendo e dominando as metodologias ativas, o professor estará melhor preparado para lidar com os desafios da educação atual. Para isso, precisa repensar o seu papel como professor, assumindo uma postura de mediador e promovendo a autonomia e responsabilidade aos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, jul./dez. 2003, pp. 327-340.

BARBOSA, E; MOURA, Dante. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, maio/ago. 2013.

BASTOS, C. C. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <https://psicod.org/modelo-deprojeto.html?page=9>. Acesso em: jul. 2022.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 05 ago. 2022.

CAMARGO, A. N. B.; LINDEMEYER, C.; IRBER, C. RAMOS, M. G. **A pergunta na sala de aula: concepções e ações de professores de Ciências e Matemática**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 8., Campinas. Campinas: UNICAMP, 2011. <https://doi.org/10.29327/14045.12-1>

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

DINELLO, R. (2007) Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Los espacios lúdicos como lugares de promoción de derechos. **Cuadernillo n°1: infancia y juego**. Entre Ríos, Argentina. Recuperado de http://es.iipi.cl/documentos_sitio/88048_IIPi000117_Los_espacios_ludicos_como_lugares_de_promocion_de_derechos.pdf. Aceso en 05 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FERIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUENTES, C. N. El componente lúdico en las clases de ELE. Marco ELE. **Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera**, núm. 7, p. 1-14 Marco ELE Valencia, España 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

GOMES DA COSTA, Antonio Carlos. **Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador**. Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O ensino de 2.º grau. O trabalho como princípio educativo**. São Paulo, Cortez, 1988.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo. Editora 34, 1999.

RAMOS, Marise. **Concepções do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em <https://tecnicadmiwk.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso: 15/06/21 RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO; CIAVATTA, M.; RAMOS, M(Org.). Ensino médio integrado: concepção e contradição. São Paulo: Cortez, 2010.p. 106-125.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologias do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Pesquisa científica. 2 ed. Nova Hamburgo, Freevale, 2013, p.49 - 72.

SILVA, Thiago George. **Protagonismo na adolescência: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano**. 2009. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. <https://doi.org/10.5380/jpe.v13i0.67496>

Zapata, Miguel. **Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos.** Universidad de Alcalá, España, 2015.