INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

SARA ALINE DOS SANTOS

OS DESAFIOS NA APLICAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA BASEADA NA REALIDADE DO ENSINO PÚBLICO

VITÓRIA-ES
2023

SARA ALINE DOS SANTOS

OS DESAFIOS NA APLICAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA BASEADA NA REALIDADE DO ENSINO PÚBLICO

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas do Instituto Federal do Espírito Santo, Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr.Clauber Gomes Bezerra

VITÓRIA-ES

2023

(Biblioteca do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância - Cefor)

S237d Santos , Sara Aline dos .

Os desafios na aplicação das metodologias ativas no ensino de francês língua estrangeira: uma proposta pedagógica baseada na realidade do ensino público / Sara Aline dos Santos . - 2023.
50 f. : il ; 332.

Orientador: Clauber Gomes Bezerra

TCC (Especialização) Instituto Federal do Espírito Santo, Cefor, Pós Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas, 2023.

1. Práticas Pedagógicas. 2. Metodologias ativas. 3. Língua francesa - estudo e ensino. 4. Formação de professores. I. Bezerra, Clauber Gomes . II.Título III. Instituto Federal do Espírito Santo.

CDD: 371.39

Bibliotecário/a: Viviane Bessa Lopes Alvarenga CRB/06-ES nº 745

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CEF - COORDENADORIA GERAL DE ENSINO

CERTIFICADO Nº 90/2023 - CEF-CGE (11.02.38.01.05)

Nº do Protocolo: 23147.011601/2023-83

Vitória-ES, 14 de dezembro de 2023.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Cursista: Sara Aline dos Santos

Título: Os Desafios na Aplicação das Metodologias Ativas no Ensino de Francês Língua Estrangeira na Educação Pública

Trabalho Final de Curso, apresentado como requisito final para obtenção de grau de especialista em Práticas Pedagógicas pelo curso de Pós-graduação em Práticas Pedagógicas do Instituto Federal do Espírito Santo.

Data de Aprovação: 06 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

_____

Clauber Gomes Bezerra

Professor/a Orientador/a

IFES

_____

Josino Lucindo Mendes Junior

Membro Interno

IFES

_____

Talita Molina Lopes Tanes

Membro Externo

IFES

Vitória, ES
2023

(Assinado digitalmente em 15/12/2023 08:39)
CLAUBER GOMES BEZERRA
NAO INFORMADO
CEF-CGE (11.02.38.01.05)
Matrícula: 1722482

(Assinado digitalmente em 18/12/2023 16:56)
JOSINO LUCINDO MENDES JUNIOR
PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO
CEF-CGE (11.02.38.01.05)
Matrícula: 1221366

(Assinado digitalmente em 15/12/2023 14:17)
TALITA MOLINA LOPES TANES
ASSINANTE EXTERNO
*CPF: ***.662.097-***

Visualize o documento original em https://sipac.ifes.edu.br/public/documentos/index.jsp informando seu número: **90**, ano: **2023**, tipo: **CERTIFICADO**, data de emissão: **14/12/2023** e o código de verificação: **8cfca6f9e8**

In memorian de Maria José dos Santos

AGRADECIMENTOS

Ao Pai Oxalá, que nunca me deixou desamparada, apesar dos percalços da vida.

Ao Pai Ogum, que me acompanha em todas as minhas jornadas e estações.

Aos ventos de Oyá que me levam a muitos lugares e me trouxeram mais essa formação.

Aos meus mentores espirituais, que falam comigo de inúmeras formas e não me deixam cair.

À Maria José dos Santos, minha avó, uma mulher negra e analfabeta que me ensinou a ler o mundo através dos seus olhos gentis e cuidadosos.

Ao Marcello Guimarães, que, em 2020, cruzou os meus caminhos e com seus olhos generosos fez florescer o melhor de mim, além de assegurar a escrita desse texto por motivações incessantes.

À Aldair e Adriana Guimarães, pelo suporte, confiança e apoio na escrita desta dissertação.

Ao meu orientador, professor Clauber Gomes Bezerra, pela disponibilidade, pela atenção, pelo apoio e pela tranquilidade nos momentos de incertezas.

Aos professores Josino e Talita, pela leitura, pela disponibilidade e pelas contribuições.

À Joice Cardoso, mais que uma amiga, alguém em que posso contar academicamente em qualquer momento.

Aos meus amigos, Luisa Nunes, Hugo Marques, Marcos Alves, Amanda Michelle, Thayrine Musy, Gisele Rodrigues, Gabrielle Campos, Seiji Watanabe, Enrico Raíra, Massiré Tounkara, Michael Batista, Fernanda Machado, Mariana Gomes que, em meio ao caos que vivenciei esse ano, me fizeram acreditar que seria possível chegar até aqui.

Às pessoas a quem sempre serei grata pela generosidade e afeto em muitas etapas da minha vida: Cláudio de Oliveira Martins, Aline Cassemiro, Tayana Costa de Souza e Beatriz Rodrigues.

O Brazil só será Brasil, quando existir educação.

Alexandre Pimentel

RESUMO

Na contemporaneidade, o perfil acadêmico dos estudantes se modificou, demandando assim uma reavaliação das práticas de ensino realizadas na escola. As metodologias ativas, que são estratégias de aprendizagem que colocam o docente no centro da própria aprendizagem, emergem como uma resposta à realidade da educação atual, que exige mais protagonismo discente e menos respostas prontas dadas pelo docente. Esta monografia tem por principal objetivo construir um levantamento sobre as dificuldades que os professores de línguas estrangeiras, especificamente de língua francesa, que atuam na rede pública de ensino, possuem no desenvolvimento e elaboração de práticas pedagógicas envolvendo algumas metodologias ativas como a sala de aula invertida, a rotação por estações, a gamificação, os grupos de trabalho e a aprendizagem baseada em problemas . Para isso, realizou-se uma revisão de literatura apresentando tais desafios, além de se propor uma sequência pedagógica baseada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e levando em conta as fragilidades do ensino público como a ausência de recursos estruturais e tecnológicos à disposição para o fazer pedagógico. Conclui-se que, para reavaliarmos as nossas práticas, enquanto docentes, é imprescindível adotar estratégias que contemplem o nosso cotidiano nas salas de aulas, muito além de nos espelharmos em abordagens didáticas distantes das quais vivenciamos. Além disso, percebe-se que para elaborar práticas pedagógicas distantes das desenvolvidas tradicionalmente não é necessário uma grande gama de recursos, mas estratégia e formação continuada.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Educação Pública. Ensino de Francês Língua Estrangeira. Formação Docente. Dificuldades e desafios. .

ABSTRACT

Nowadays, the academic profile of students has changed, thus requiring a reevaluation of teaching practices carried out at school. The active methodologies, which are learning strategies that put the teacher at the center of their own learning, emerge as a response to the reality of current education, which requires more student protagonism and less ready answers given by the teacher. This monograph aims to build a survey on the difficulties that teachers of foreign languages, specifically French, who work in the public school system, have in the development and development of pedagogical practices involving some active methodologies such as inverted classroom, rotation by stations, gamification, working groups and problem-based learning . For this, a literature review was carried out presenting such challenges, in addition to proposing a pedagogical sequence based on the National Common Curriculum Base (BNCC) and taking into account the weaknesses of public education as the absence of structural and technological resources available to do pedagogical. It is concluded that, in order to reevaluate our practices, as teachers, it is essential to adopt strategies that contemplate our daily lives in classrooms, beyond mirroring in distant didactic approaches from which we experience. In addition, it is perceived that to elaborate pedagogical practices far from those traditionally developed is not necessarily a wide range of resources, but strategy and continuing education.

Keywords: Active Methodologies. Public Education. Teaching French as a Foreign Language. Teacher Training. Difficulties and challenges.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Critérios para a seleção dos artigos ...……....	**23**
Quadro 2 -	Planejamento da proposta de intervenção pedagógica do curso de língua francesa do 3º ensino médio de uma escola pública ...……..	**43**
Quadro 3 -	Desenvolvimento do Módulo 1 da Proposta Pedagógica ……..……	**45**
Quadro 4 -	Desenvolvimento do Módulo 2 da Proposta Pedagógica …….	**47**
Quadro 5 -	Desenvolvimento do módulo 3 do Plano de Ensino ……	**48**

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS

CAp UFRJ	Colégio de Aplicação da UFRJ
UFF	Universidade Federal Fluminense
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
MA	Metodologias Ativas
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO/CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....14
1.1 JUSTIFICATIVA.....19
1.2 OBJETIVOS..... 22
2. REVISÃO DE LITERATURA.....23
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....30
3.1 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE LÍNGUA FRANCESA.....30
3.2 POR QUE APRENDER LÌNGUAS ESTRANGEIRAS?..... 34
3.3 POR QUE UTILIZAR AS METODOLOGIAS ATIVAS NO APRENDIZADO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS?..... 36
3.4 GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO..... 39
3.5 COMO A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES INFLUENCIA NA ELABORAÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS?..... 40
3.6 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA.....42
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA..... 43
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 49
REFERÊNCIAS.....50

1. INTRODUÇÃO/CONSIDERAÇÕES INICIAIS

"A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto".
(Darcy Ribeiro)

Para iniciar as linhas que irão compor esse projeto de conclusão de curso, é importante, antes, fazer referência a alguns dos grandes pensadores contemporâneos no que diz respeito à educação brasileira. Isso se mostra necessário tendo em vista que muitas outras vozes contribuíram para as reflexões que venho aqui propor, enquanto pesquisadora e educadora. Nesse sentido, Darcy Ribeiro, ao afirmar que "a crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto", tenciona um debate acerca das políticas educacionais vigentes que proporcionam diversas dificuldades vivenciadas pela educação pública.

Boa parte dessas dificuldades são causadas devido aos financiamentos públicos limitados para a compra de subsídios necessários para desenvolver práticas educativas, verbas irrisórias para o pagamento justo dos profissionais da educação e precarização das estruturas físicas escolares a ponto que o aprendizado escolar se mostra comprometido. Além disso, juntam-se os problemas de iniquidades sociais já vivenciados pelos estudantes que corroboram para a manutenção das hierarquias sociais existentes.

Partindo do olhar de Darcy Ribeiro para o cenário do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mais conhecido como CAp UFRJ, instituição na qual leciono francês língua estrangeira, observo a maneira como se corporifica a crise na educação brasileira. Atuando enquanto professora de línguas estrangeiras, para possibilitar o ensino-aprendizagem dessa disciplina, são necessárias ferramentas de cunho tecnológico visando ao intercâmbio entre culturas: o computador, a internet, o audiovisual e a compra de materiais em língua estrangeira - viabilizando, assim, o contato com o idioma estudado.

Assim que comecei a trabalhar no CAp UFRJ, pude observar as limitações daquele espaço. No setor de francês, existem 5 professores e somente uma sala de aula onde podemos encontrar um computador. O projetor precisa ficar guardado em um armário com cadeado, devido aos furtos que acontecem na instituição. Quando os docentes estão juntos na escola, não conseguimos utilizar, ao mesmo tempo, essa ferramenta tecnológica. Logo, as aulas precisam ser em torno dos livros didáticos, do giz, do quadro e de fichas pedagógicas que pressupõem uma abordagem tradicional.

Além da indisciplina dos alunos que já fornece uma grande dificuldade para ministrar as aulas, essa abordagem convencional, aqui entende-se como leitura, gramática, resolução de exercícios, colabora para a agitação dos estudantes e desinteresse nos conteúdos, pois:

> Os métodos tradicionais de ensino, centrados na figura autoritária do professor, na transmissão de conteúdos e na passividade do alunado, não tem atendido às demandas dos jovens e estudantes. Diante disso, surge a necessidade de um aperfeiçoamento das práticas docentes e da implantação de um método de ensino em que o aluno seja o protagonista do processo de aprendizagem e que atue na construção do seu próprio conhecimento, fazendo da sala de aula um ambiente mais interativo e atrativo. (SILVA, SANTOS, SANTOS, FEITOSA, P. 1, 2020)

Uma saída para a forma tradicional de se fazer o ensino são as metodologias ativas. Apesar da utilização dessa nomenclatura ser recente, autores como John Dewey (1859 - 1952), Carl Rogers (1902 - 1987) e Paulo Freire (1921 - 1997) aparecem como os primeiros expoentes desse entendimento teórico-metodológico. Trataremos, aqui, respectivamente, de cada pesquisador para assimilar a forma como cada um contribui para o campo da educação.

John Dewey foi um filósofo, pedagogo americano e uma grande referência para os estudos desenvolvidos na educação. Ele contribuiu para as bases que sustentam essa disciplina e que reverberam em muitas práticas pedagógicas e pesquisas. No livro A Pedagogia de Dewey, escrito por Anísio Teixeira, um dos principais difusores do pensamento da Escola Nova, esboçou alguns pensamentos acerca da teoria do educador norte-americano. Elaborando uma leitura inicial, percebe-se que o ponto de partida de Dewey são as experiências. Para Teixeira (1980):

> O universo é um conjunto infinito de elementos, que se relacionam de maneira a mais diversa possível. A multiplicidade e variedade dessas relações o fazem extremamente precário, instável, e o obrigam a uma perpétua transformação. Pode-se mesmo dizer que tudo existe em função dessas formas mútuas, pelas quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente. Esse agir sobre o corpo e sofrer de outro corpo uma reação é, em seus próprios termos, o que chamamos de experiência. (Teixeira, 1980, p. 114)

Isso quer dizer que toda a experiência da vida humana será pautada em transformações. A todo momento, estamos em contato com pessoas e pessoas estão em contato conosco. Esse diálogo, essas experiências, são partes constantes do existir em sociedade. Logo, se a existência demanda essa constante transformação, é necessário que as salas de aula reflitam a realidade. O aprendizado precisa possibilitar que o estudante se transforme e seja transformado pelos outros. Dessa forma, o ato de aprender se torna significativo e, principalmente, relevante para os estudantes.

Carl Rogers é um psicólogo estadunidense. Sua pesquisa consistia na abordagem centrada na pessoa. Costa e Fernandes (2020) fazem uma leitura dos principais pensamentos do pesquisador, que também estende as bases para a educação e psicologia contemporânea. Conclui-se que o Rogers adota uma perspectiva, bem como Dewey, centrada no alunado.

Para o autor existem dois tipos de aprendizagem. Primeiramente, o que ele chama de "pescoço para cima", ou seja, não serve para a criança como um todo. Tem mais a ver com uma aprendizagem direcionada ao currículo, não possui um sentido claro para a criança. Em segundo lugar, existe a aprendizagem experiencial e significativa que, segundo os autores:

> envolve a criança como um todo, tanto sob o aspecto sensível, quanto sob o cognitivo; é autoiniciada e mesmo que o primeiro impulso seja externo ao da descoberta, o alcançar, o compreender vem de dentro; é penetrante e suscita mudanças no comportamento, nas atitudes e mesmo na personalidade do aprendiz ou da aprendiz. (COSTA, FERNANDES, 2020, P. 23)

Rogers ratifica que para o educando aprender é necessário que ele se conecte emocionalmente e cognitivamente ao conteúdo. São importantes as descobertas, o saber para que o interno se entrelace com as experiências externas a fim de que o conhecimento possa realmente acontecer. Para ele, os alunos deveriam ser críticos, autônomos e livres para aprender e para guiar também o processo de aprendizagem, sempre adotando uma postura positiva.

Paulo Freire é um pesquisador brasileiro, reconhecido mundialmente pelo trabalho desenvolvido na alfabetização de jovens e adultos. Em sua obra, Freire aponta para a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem o pensar crítico, pois, para o autor: ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 25). Conclui-se que a autonomia, a criticidade e a reflexão são as hastes que estendem o pensamento freiriano.

Todos esses autores, há algum tempo, indicaram a necessidade de repensar o ensino-aprendizagem. Apesar de não existir a utilização do termo "metodologias ativas", os autores sobreditos já esboçavam ideias no que diz respeito à autonomia, criticidade e experiências. Isso mostra que a discussão sobre as metodologias ativas vem avançando no campo científico e que elas possuem extrema relevância não só para as línguas estrangeiras, mas também para os outros campos do conhecimento.

Entretanto, mesmo as discussões existindo desde o pós-guerra, torna-se imprescindível chamar a atenção para o fato de que a perspectiva atual ainda adotada nas salas de aula do ensino básico é a tradicional, em que o estudante é um agente passivo e receptor do

conhecimento. Cabe, portanto, investigar as razões pelas quais as discussões científicas têm progredido; no entanto, a escola tem permanecido na mesma posição, ou seja, não acompanhando as mudanças sociais.

Esta monografia surge, então, da necessidade de investigar as dificuldades enfrentadas pelos docentes de línguas estrangeiras na aplicação das metodologias ativas na educação básica. Para isso, foi feita uma revisão sistemática da literatura de caráter exploratório a fim de identificar os desafios vivenciados pelos professores.

Para tanto, partiu-se da leitura de Castro e Kieling (2021), em que são tratadas as possibilidades e caminhos para o ensino de línguas estrangeiras por intermédio das metodologias ativas; de Batista (2022), que trata da importância das metodologias ativas para o ensino de língua inglesa no ensino público; de Cordeiro (2020), que toca nas metodologias ativas para o ensino de língua francesa; de Lacerda e Acco (2020), que tecem considerações sobre a utilização, desafios, alcances e impactos das metodologias ativas; de Santos, Silva, Santos e Feitosa (2022), que apontam para as dificuldades no uso das metodologias ativas no ensino de biologia. Mesmo que seja de uma disciplina distinta, observa-se a convergência entre os estudos aqui citados, contribuindo assim para a pesquisa aqui desenvolvida.

Visando à elaboração dessa discussão, foi elaborado um recorte temporal partindo de 2020, quando ocorreu, sobretudo, o advento das reflexões acerca das tecnologias e educação em função do contexto pandêmico. Tal iniciativa mostra-se necessária, objetivando a vanguarda dos estudos científicos e as noções mais recentes no que se refere às metodologias ativas. No que diz respeito às justificativas, essas linhas se mostram necessárias objetivando a promoção da importância de se pensar a formação continuada dos docentes, das transformações sociais no contexto escolar e da chamada rigidez sistêmica - termo apontado por Santos, Silva, Santos e Feitosa (2020) dentro das instituições de ensino. Pretende-se, nessas linhas, descrever qualitativamente as mazelas que reverberam no ensino público, sobretudo no que toca ao ensino de francês língua estrangeira.

Além disso, a escolha pelo estudo das metodologias ativas é decorrente das minhas próprias práticas pedagógicas. Ao atuar como regente nas minhas turmas, observo muitos problemas de indisciplina, desmotivação, falta de recursos pedagógicos, falta de tempo para planejamento e dentre outras adversidades. É importante trazer à baila que essa geração, desde o seu nascimento, convive com as transformações digitais, mídias sociais e eletrônicos. Por esse motivo, o plano de ensino deve ser adaptado a esse novo público.

Todavia, quando elaboro materiais focados em metodologias ativas, nos quais os alunos são os protagonistas do próprio processo de aprendizagem, percebo que eles se

mostram mais interessados nas aulas. Os estudantes compartilham ideias com os colegas, tiram dúvidas, participam mais ativamente. As metodologias ativas são uma saída positiva para questões inclusive de ordem comportamental e social.

No entanto, uma questão aqui se apresenta: as metodologias ativas propõem uma abordagem que mescla tecnologia e participação no próprio aprendizado, isto é, os alunos são protagonistas no processo de aprendizagem. A maneira como os conhecimentos são concebidos mudou, não estão mais centrados em um só lugar ou pessoa; estão interligados, dispostos, para aqueles que os procuram.

Portanto, há a necessidade de se repensar a sala de aula para além das estratégias tradicionais que já não se encaixam mais na sociedade na qual estamos inseridos. Entretanto, o embate entre metodologias ativas, educação pública e ensino de língua francesa surge a partir de alguns tensionamentos: como proporcionar aulas mais dinâmicas e lúdicas dentro do cenário de uma educação pública bastante desigual? Muitos alunos não possuem acesso a *wi-fi* ou a rede de dados móveis para elaborar, pesquisar e estudar de maneira híbrida.

Como propor tarefas cuja temática se molda em resolução de problemas e pesquisa se a escola possui somente um laboratório de informática para toda a escola? De que maneira elaborar um planejamento se para uma aula pensada em torno de metodologias ativas são necessárias longas horas de preparação? Isso se complexifica quando se é professor em diferentes instituições. Como adaptar a necessidade de se inserir novos métodos no ensino de línguas estrangeiras, e ao mesmo tempo, lidar e se adaptar com as fragilidades do ensino público?

O tema do trabalho consiste em discutir sobre a importância das metodologias ativas para a aula de francês língua estrangeira não só como uma ferramenta de emancipação do estudante, mas também como uma maneira de refletir as experiências reais da sociedade. Além disso, pretende-se ter um olhar para os desafios; mais do que isso, para as impossibilidades do ensino público que enfraquecem a atuação docente e, consequentemente, tornam o desenvolvimento de estratégias pedagógicas centradas no ser mais afastadas da sala de aula.

Espera-se, ainda, avaliar possibilidades que contornem tais dificuldades na sala de aula de línguas estrangeiras, para assim, construir um arcabouço de ideias que contemple outros profissionais ligados ao campo da educação. Para isso, trago à baila algumas vozes importantes para esse debate.

Rithielly (2019) aponta para reflexões no campo da educação básica, o que se mostra, aqui, de extrema importância. Silva, Sá, Santos, Caldas e Fernandes (2021) trazem reflexões e

relatos sobre as práticas pedagógicas docentes que elaboraram experiências de ensino pautadas em metodologias ativas. Busca-se, aqui, contribuir para o debate das metodologias ativas, ensino público, formação de professores e educação básica.

1.1 JUSTIFICATIVA

Esse projeto surgiu da necessidade de repensar as práticas de ensino que venho propondo aos meus estudantes da rede pública na qual eu leciono enquanto professora de francês língua estrangeira. Durante toda a minha formação estudantil, eu estudei em instituições públicas que me concederam a formação acadêmica que possuo hoje e elaborar um projeto que seja direcionado ao público desse espaço é uma maneira de desenvolver os esforços dispensados pelos meus professores, pelos profissionais que me acompanharam ao longo da minha constituição como estudante e pesquisadora.

Cresci em um bairro muito simples, localizado no Rio de Janeiro, chamado Apollo II. Grande parte da minha formação foi feita no Colégio Estadual Moacyr Meirelles Padilha, instituição na qual conheci vários professores que me possibilitaram aprender cada vez mais sobre os conhecimentos acumulados ao longo do tempo pelos seres humanos. No entanto, somente no pré-vestibular que aconteceu o meu despertar para a profissão que, na atualidade, seria a minha realização profissional: a docência.

No 3º ano do ensino médio, já em busca de uma direção para o que faria após o término do ensino básico, encontrei o pré-vestibular social da Praia Vermelha, situado em Niterói. Entretanto, esse preparatório tinha um diferencial: ele era um projeto de extensão da Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi o meu primeiro contato com o ambiente universitário e que me fez almejar perspectivas de um futuro melhor e diferente da realidade onde eu estava inserida.

Nesse ambiente, conheci a professora Aline, de literatura brasileira e portuguesa. Eu era apaixonada pela maneira que ela ensinava e decidi que seria no caminho da licenciatura, ingressando, assim, no curso de letras português-francês na UFF. Inicialmente, pretendia, ao terminar o curso, somente atuar no ensino de literatura, porém me vi tendo mais oportunidades como professora de língua francesa e desenvolvi grande admiração e paixão por essa língua. Atuei no Centro de Línguas da UFF, curso direcionado ao público interno da instituição, sou professora até o momento do Programa de Línguas Estrangeiras Modernas (PROLEM), trabalhei como professora-mediadora na escola internacional francesa Lycée

Molière durante 5 anos com um aluno autista anglófono e, na atualidade, sou professora de francês do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro..

Todas as minhas experiências profissionais são ligadas ao ensino de língua francesa, algumas delas muito diferentes entre si, mas todas convergem em uma só constatação: sempre percebi como o ensino tradicional tornava as aulas muito entediantes, desinteressantes e pouco atrativas. Atuando como professora-mediadora, principalmente, os alunos se sentiam à vontade para expressar o descontentamento referente às aulas oferecidas pelos professores, apenas se sentiam mais desafiados e interessados nas aulas que possuíam algum tipo de *gamificação* e estudos de casos.

Nesses estudos de casos, mais encontrados nas aulas de geografia, a docente em questão dava alguns dados quantitativos e qualitativos e os alunos deveriam encontrar alguma solução e explicações para os problemas ali apresentados. Os alunos ficavam em grupo e a docente se encontrava em um lugar de auxílio, de cooperação, com o trabalho que estava sendo desenvolvido.

Aqui, na especialização em práticas pedagógicas, descobri o conceito que embasava os trabalhos realizados por essa profissional: as metodologias ativas, aprendizagem baseada em resolução de problemas. Elas propõem uma abordagem voltada para autonomia, para a pesquisa, para a promoção de práticas de ensino que comprometam o aluno com a própria aprendizagem, tornando assim as aulas mais representativas do que vivemos na nossa sociedade, tendo em vista que existimos em uma época orientada para o ser autodidata, autônomo.

Levando para o ensino de línguas estrangeiras, área na qual atuo, o ensino de uma segunda língua demanda práticas pedagógicas mais ativas, que coloquem o aluno atuante, para que assim ele possa progredir. É necessário que ele fale, que realize, que ele interaja com os demais alunos e que ele busque informações por conta própria para reproduzir um ambiente de imersão. Por esse motivo, o ensino baseado em metodologias ativas mostra-se uma ferramenta especial visando à construção de uma sala de aula mais interativa.

Além disso, como professora de línguas estrangeiras, é importante que eu aprenda a falar a linguagem dos meus alunos para que eu possa me aproximar da realidade deles. Na atualidade, o conhecimento está na mão dos estudantes, não sendo imprescindível a extrema predominância do protagonismo docente. Estimular a pesquisa, o diálogo, a busca por informação em meios de comunicação acertados são competências do mundo moderno que a escola precisa ensinar.

É ainda importante considerar que a aprendizagem de mais um idioma, em um mundo globalizado, torna-se essencial para a plena participação social. No mundo atual, somente a aprendizagem da língua inglesa não é suficiente para a inserção no mercado de trabalho, para adquirir conhecimentos advindos de outras realidades linguísticas. No entanto, ainda há um grande apelo para o ensino de inglês, justificado, inclusive, pela Base Nacional Comum Curricular de língua que instaura:

> aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamos de participação dos alunos em mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias (BNCC, p.241, 2022)

Como um país que está localizado na América Latina onde existem países falantes de espanhol e de francês possuindo um documento que legitima a prática monolíngue, a BNCC revela-se extremamente prejudicial para o ensino-aprendizagem de outras línguas estrangeiras. Nessa perspectiva, este trabalho de conclusão de curso pretende expor as vulnerabilidades no ensino de língua francesa ratificada pelas próprias políticas linguísticas vigentes. Esse descaso governamental aponta, inclusive, para a precarização do ensino público, principalmente no que diz respeito às ferramentas dispensadas para o trabalho docente desenvolvido e que podem se tornar mais modernizadas.

Pensar em novas oportunidades metodológicas, independentes das ferramentas, mostra-se uma reflexão essencial aos professores. Tendo em vista que o ensino tradicional não tem chamado a atenção dos alunos e que são fundamentais-mudanças significativas no modo como vem sendo concebido o ensino no espaço escolar, justificam-se, aqui, as minhas intenções como professora e pesquisadora de línguas estrangeiras.

Para o desenvolvimento da pesquisa apresentada neste trabalho, a metodologia aplicada é a pesquisa qualitativa elaborada por Godoy (1995) que busca fazer a análise dos dados de maneira que “o contexto no qual ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa pesquisa integrada.”

Por meio da revisão de literatura, em que foram escolhidos artigos científicos de base de dados especializadas, cujas temáticas versam sobre a utilização das metodologias ativas na educação pública, serão analisados textos que contribuam para as discussões e reflexões aqui presentes.

Busca-se, ainda, neste trabalho propor uma proposta pedagógica levando em conta as dificuldades do ensino público, mas pensando nas necessidades do mundo atual.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Desenvolver uma proposta de prática pedagógica que utilize metodologias ativas para aprimorar o ensino de francês na educação pública, considerando os desafios atuais enfrentados pelos professores

1.2.2 Objetivos específicos

A partir da definição do objetivo geral deste trabalho, podemos destacar os seguintes objetivos específicos a serem alcançados:

- identificar diretrizes específicas da BNCC relacionadas ao ensino e francês em contextos de língua estrangeira;
- compreender a importância das línguas estrangeiras na formação humana e profissional dos indivíduos;
- entender o conceito de metodologias ativas e sua importância para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras;
- demonstrar como a formação continuada dos professores influencia na elaboração de práticas pedagógicas com a aplicação das metodologias ativas;

2. REVISÃO DE LITERATURA

Visando à elaboração da presente revisão de literatura, foram escolhidos 5 artigos que pudessem compor a escrita dessas linhas. Essa ação foi aqui privilegiada para compreender as principais discussões no campo das metodologias ativas, principalmente no que se refere às dificuldades e desafios enfrentados pelos docentes na aplicabilidade dessa metodologia no ensino básico na rede pública de ensino.

Para isso, foram selecionados artigos publicados entre 2020 e 2023. Em 2020, disseminou-se a pandemia de Covid-19 no Brasil, requerendo-se o isolamento social pela crise sanitária, o que despertou práticas de gamificação por inúmeros professores. Naquele ano, ocorreu uma gama de reflexões inerentes ao papel da tecnologia da educação.

Por esse motivo, objetivando pensar as tecnologias educacionais durante e após o contexto pandêmico, restringiu-se a pesquisa em torno dessa temporalidade. Além disso, utilizou-se bases de dados que possibilitassem o encontro de textos vinculados à temática proposta, não necessariamente que apresentassem ideias acerca do ensino de língua estrangeira, mas que contribuíssem para um arcabouço de ideias sobre as fraquezas do ensino público, educação básica e metodologias ativas. Seguem abaixo alguns critérios empregados para o proveito ou não de publicações científicas.

Quadro 1. Critérios para a seleção dos artigos

Critérios para a utilização	Critérios para a rejeição
Artigos publicados a partir de 2020	Artigos publicados antes de 2020
Artigos	Teses e dissertações
Artigos que estão em base de dados reconhecidas como: repositório capes, redalyc, repositório UFPEL, *SEER UFAL, repositório da UFSC.*	Artigos fora da base de dados acadêmicos reconhecidos
Artigos que contenham, ao menos, duas palavras-chaves	Artigos contendo menos de duas palavras-chaves
Artigos gratuitos	Artigos pagos
	Artigos publicados em outros idiomas além do português

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

As palavras-chaves foram escolhidas por meio de uma nuvem de palavras e, depois, fizemos a leitura dos artigos, visando transmitir a identidade da pesquisa desenvolvida. Foram

definidas: metodologias ativas; aprendizagem; línguas estrangeiras; formação docente; dificuldades e desafios.

Sobre os artigos: para possibilitar a escrita dessa revisão de literatura, como mencionado acima, foi escolhido o artigo *Metodologias Ativas e Recursos Digitais para o Ensino de L2: uma Revisão sobre Caminhos e Possibilidades, escrito por* Rafael Vetromille-Castro e Helena dos Santos Kieling, disponível no repositório Capes. Nesse texto, os autores Castro e Kieling (2022) apresentam algumas reflexões sobre a formação docente. Primeiramente, a questão inicial é que as metodologias ativas podem subsidiar as lacunas presentes na formação dos professores de línguas estrangeiras, que não contempla todos os contextos. O texto propõe fazer uma revisão teórica sobre o tema da formação docente hoje. Ao longo do artigo, observa-se que a pandemia mostrou todo o despreparo para o trato com a tecnologia dos docentes, desmascarando, assim, as mazelas na formação profissional.

É importante mencionar, ainda, que para os autores, a educação não deve ser pautada em memorização, mas sim, em práticas sociais relevantes e significativas para os educandos. O aprendizado de línguas estrangeiras é, portanto, um ganho social: de cultura, de língua e de inserção social. Os pesquisadores mencionam, ainda, que as metodologias ativas surgiram com a escola nova. Um movimento progressista que lutou pela renovação do ensino e, principalmente, pela mudança no papel do professor, esse sendo o mundo um mediador que o protagonista em sala de aula.

Para Castro e Kiehling, o método tradicional não faz mais sentido, tendo em vista as mudanças sociais. O método instaurado nas salas de aula, na educação da atualidade, causam, na verdade, uma grande insatisfação coletiva tanto por parte dos professores que percebem que os alunos não possuem interesse nas aulas e são indisciplinados, quanto pelos alunos que não têm vontade de ir para a escola e se sentem desmotivados com as tarefas a serem realizadas.

Nesse sentido, os pesquisadores citam as metodologias ativas como uma oposição à tendência tradicional, tendo as seguintes características mencionadas por Diesel (2017): aluno no centro da aprendizagem, autonomia, problematização da realidade, trabalho em equipe, inovação e professor-mediador. Essas características, portanto, se aproximam do pensamento construtivista, sendo esse um processo ativo e que não pode ser oferecido.

Bacich (2015) cita que novas possibilidades exigem novos suportes, no entanto a atual instituição escolar não está preparada, no que diz respeito à estrutura, para acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade. Isso se observa principalmente no ensino público, quando existe a ausência de recursos tecnológicos que deem suporte ao trabalho do professor.

A autora cita algumas metodologias ativas mais conhecidas como: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida e a aprendizagem por projetos.

Na primeira, em sala de aula, existem grupos de trabalhos distintos nos quais os estudantes mudam ao longo da aula; na segunda, é necessária a utilização de laboratório de informática para a realização de práticas de pesquisa; na terceira, o aluno chega à sala de aula com conhecimentos acerca do conteúdo que será discutido em aula; na quarta o aprendizado se relaciona a vida real do estudante.

A aprendizagem por projetos é importante para que o aluno possa compreender como a sociedade funciona e, principalmente, estabelecer contato com os alunos por meio da colaboração e cooperação. O resultado da revisão teórica mostra que é imprescindível haver a formação continuada dos professores para trabalhar com línguas e metodologias ativas e o público infantil e que a pandemia mostrou a falta de preparo dos docentes. Além disso, o ensino muitas vezes é distante da realidade dos alunos, o que dificulta o aprendizado.

Como contribuição para a pesquisa a ser desenvolvida, percebe-se que a pandemia contribuiu para a aceleração das discussões acerca das tecnologias educacionais, práticas pedagógicas e metodologias no contexto da educação.

Ademais, o artigo sobre a importância *das metodologias ativas para o ensino de língua inglesa, escrito por* Juliana de Lima Lapera Batista, disponível na revista ilha do desterro, periódico da universidade federal de santa catarina pretende expressar a relevância da língua inglesa para a educação pública. Nessa leitura, compreende-se que existem lacunas entre o que o professor gostaria de fazer e o que ele faz em sala de aula devido à aspectos didáticos e institucionais. No que toca, por exemplo, ao ensino de francês língua estrangeira, lê-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que o único idioma obrigatório a ser estudado nas escolas é a língua inglesa. Isso fomenta uma prática monolíngue em nosso país, inclusive reverberando nas políticas públicas de financiamento tanto na formação de professores de outras línguas, como nos recursos didáticos disponibilizados para escolas que escolham outros idiomas. Esse dado é importante para compreender que os desafios e dificuldades docentes se revelam desde as concepções legislativas, muito além do chão da sala de aula.

Acrescenta-se a isso que há um certo fetichismo no que diz respeito à escolha do método. Muitos docentes acreditam que existe o melhor método para o ensino de línguas estrangeiras, porém, para a autora, o que deve acontecer é um sincretismo, possibilitando o diálogo entre várias maneiras de se fazer o ensino-aprendizagem. É importante ainda mencionar sobre as crenças que percorrem as salas de aula do ensino de língua inglesa, de que

“não se aprende inglês na escola pública”, assim formulando uma desmotivação por parte dos estudantes e desinteresse. De maneira geral, encontram-se nos corredores da escola essas ideias vindas dos alunos, o que transmite uma impossibilidade na realização de determinadas atividades por própria descrença e demérito dos estudantes.

As metodologias ativas, então, são uma maneira de buscar solução para o quadro da educação pública de desinteresse, assim, promovendo a autonomia, problemas práticos e professor como mediador não mais como o centro. No entanto, a autora afirma que para que as metodologias ativas possam funcionar é necessário que haja conscientização dos alunos para os benefícios dessa maneira de aprender, porque “os alunos podem demonstrar desinteresse e resistir a quebra de inércia causada por anos de estudos por meio de metodologias tradicionais, principalmente aulas expositivas”(Batista, 2022, p. 22). As metodologias ativas não devem ser aplicadas de maneira aleatória e sem planejamento, precisam ter a participação dos estudantes.

A contribuição para a pesquisa é sobre a importância de olhar para as legislações que regulamentam o ensino de línguas no contexto da educação brasileira e para a condição às quais os professores estão sujeitos nas diferentes instituições onde atuam. O artigo responde à pergunta a partir de reflexões acerca da dimensão que a língua estrangeira em questão tem para os indivíduos, como o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o estímulo à interação entre os indivíduos e participação em sociedade.

Na pesquisa, *As Metodologias Ativas no Ensino de Francês Língua Estrangeira Reflexões Acerca da Autonomia do Aprendiz,* de Graciele Cordeiro, disponível no Pergamum UFPEL, vê-se que o papel da escola mudou. Antes, os alunos não tinham acesso ao conhecimento sem ser no espaço escolar, na atualidade, eles podem encontrar informações de maneira autônoma e autodidata. Além disso, é apresentado o conceito de nativos e imigrantes digitais. Os alunos, que nasceram no mundo digital, têm grande familiaridade com recursos que os professores nascidos em outra década não possuem, causando certo conflito na maneira de elaborar práticas de ensino. Cordeiro (2020) discorre sobre a não modernização do espaço escolar como um dos problemas para a falta de interesse dos estudantes.

O ensino de línguas tradicional, realmente, pode causar a desmotivação. A autora sobredita define a língua estrangeira como sendo aquela que não é a primeira de socialização. Quando se aprende língua estrangeira, são aprendidas tais competências linguísticas (léxico, fonológico, sintático), sociolinguístico (parâmetros socioculturais), pragmática (uso dos recursos linguísticas, coesão, coerência e domínio do discurso). Se, numa aula de línguas estrangeiras, o alunado aprende somente a fazer exercícios de cunho gramatical e repetitivo,

não acompanhando o que acontece na sociedade, reverbera o que chamo de desmotivação programada. A própria aula aponta para o fracasso que virá em seguida, resultando na indisciplina, na falta de comprometimento e de participação.

Os alunos anseiam por protagonismo, que vem sendo reverberado nas pesquisas científicas há bastante tempo. Não é uma informação nova. Para a autora, o maior diferencial na utilização das metodologias ativas, é a autonomia, protagonismo do educando e maior retenção de conteúdo estudado.

Em quarto lugar, o artigo *As Metodologias Ativas no Ensino e aprendizagem de línguas: utilização, desafios, alcances e impactos escrito por Vagno Vales Lacerda, Cleideni Alves do Nascimento Acc*o, disponível no SEER UFAL, pretende discutir o desencontro entre a tecnologia e o contexto escolar por meio de uma revisão teórica,

No entanto, apesar de mencionar o ensino superior, percebe-se que a realidade da educação básica ainda é bastante parecida. O ponto de partida do texto é, justamente, os alunos universitários perceberem que precisam ter coparticipação no conhecimento. Essa é uma das propostas das metodologias ativas. Logo, conclui-se que o professor é visto como o transmissor do conhecimento.

Nesse texto, mostra-se que muitas são as discussões sobre as metodologias ativas, desde o pós-guerra, mas poucas são as mudanças no espaço acadêmico. Algumas MA são usadas como: a sala de aula invertida, instrução por pares, aprendizagem baseada em problemas, mas ainda apresentam resquícios do ensino tradicional.

Como fontes seminais para essa temática, têm-se John Dewey, Carl Rogers, Paulo Freire que tratam diretamente da necessidade de tornar os alunos mais críticos, autônomos e livres. Esse texto se pauta principalmente em como as metodologias ativas já existiam, elas só mudaram com o tempo. Além disso, esse trabalho cita outras pesquisas e seus resultados utilizando as metodologias ativas. Um ponto importante a ser mencionado é que as MA não necessariamente precisam de tecnologia, mas elas mudaram com o tempo, então as acompanham. O professor precisa constantemente reavaliar sua prática e questionar a maneira pela qual ele vem construindo e produzindo conhecimento.

A cooperação para o presente texto é que a discussão sobre as metodologias não é recente, no entanto, a eclosão da pandemia fez com que houvesse uma difusão maior da necessidade de se repensar o ensino atual.

Em último lugar, o artigo Dificuldades apontadas por professores do programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia da UFPB, para uso de Metodologias Ativas em Escolas de Rede Pública na Paraíba, de autoria de Ana Laura Calazans dos Santos, Flávio

Vieira Carvalho da Silva, Luis Guilherme Teixeira dos Santos, Antônia Arisdélia Fonseca Matias e Aguiar Feitosa, disponível no Brazilian Journal of Developpement, discute a importância da formação continuada para se aproximar da realidade dos estudantes. Para responder ao problema de pesquisa, foi feita uma pesquisa quali-qualitativa.

Entende-se que para possibilitar uma formação digna para os estudantes deve-se ocorrer uma reforma nos projetos políticos pedagógicos das instituições, além do aperfeiçoamento de novas práticas docentes, pois "a ação docente pautada em metodologias ativas tem sido um dos desafios para os professores da educação básica seja pelo caráter formativo de cada docente, pela estrutura do sistema oficial de ensino ou mesmo pelas lacunas pedagógicas dos currículos escolares" (Santos, Silva, Santos e Feitosa, 2020, p.1). Para a elaboração dessa pesquisa, foi feita uma pesquisa de caráter qualitativo-quantitativo exploratório e as respostas dos educadores mostrou os seguintes resultados:

> O principal obstáculo é a falta de tempo dos professores para planejar suas ações com uso de metodologias diferenciadas, visto que, a maioria leciona em mais de uma escola e fica com número grande de turmas, de modo que o tempo fica comprometido para organização da sua prática. Atrelado a isso, vem a dificuldade da quebra dos paradigmas do ensino tradicional, que representa um comodismo dos professores e/ou falta de preparação dos mesmos, pois existe uma demanda muito maior de energia para preparação de uma aula com uso de metodologias diferenciadas, e, assim o ensino tradicional continua sendo o protagonista em grande parte dos casos. Em segundo plano, entra uma diversidade de fatores como falta de apoio pedagógico da escola, infraestrutura física precária, carência de recursos e materiais para auxiliar em algumas atividades, salas de aula com um grande número de alunos que acaba dificultando uma boa assistência do professor com todos os alunos, etc (SANTOS, SILVA, SANTOS E FEITOSA, 2022, P. 21)

Acrescenta-se a isso que:

> um ponto em comum as duas colocações diz respeito ao apoio da gestão escolar, pois na primeira colocação é evidente que a gestão escolar não compreende as atividades realizadas por meio de metodologias ativas, enquanto na segunda colocação, a gestão escolar deixa o professor à vontade para utilização dos diferentes espaços da escola para desenvolver atividades diversas. (SANTOS, SILVA, SANTOS E FEITOSA, 2020, P. 21)

A contribuição para a pesquisa vigente é, sobretudo, no que diz respeito às vulnerabilidades existentes no ensino público: falta de recursos, ausência de financiamentos condizentes com a realidade educacional, escassez de formação continuada para os professores atuando nas redes públicas de ensino e o tempo para o planejamento limitado,

responsável pelas modernizações do ensino público, ausente. Acrescentam-se também as legislações governamentais que conduzem a tais limitações.

Por meio dessa revisão da literatura, nota-se que são inúmeras as impossibilidades que ocorrem no ensino público no tocante ao ensino de línguas estrangeiras. Para a elaboração do meu projeto, tomei algumas ideias como as legislações, nesse caso especificamente, a BNCC de língua estrangeira. Assim, percebi que, no caso da língua francesa, o seu ensino não é considerado obrigatório nas instituições escolares, assim influenciando os recursos escassos direcionados à unidades escolares.

O projeto político pedagógico é um importante aliado na constituição de novas metodologias que estejam de acordo com a realidade dos estudantes por expressarem a realidade do estudante e as especificidades do local onde ele está inserido. Isso é importante para adaptar os projetos e atividades ali concebidos ao que é possível produzir.

Nessa perspectiva, ao longo dos textos, a ausência de formação continuada dos professores foi apontada, também, como um fator impossibilitante para a transformação do espaço escolar. Essas práticas pedagógicas, aqui expressas pela nomenclatura de “rigidez sistêmica”, prejudicam a modernização da maneira pela qual se constitui o ensino.

Como subsídio para a pesquisa desenvolvida, percebe-se a importância de olhar para as legislações que regem as políticas educacionais e para o nosso contexto educacional de maneira crítica, sempre adaptando os nossos desafios à nossa realidade.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Para construir as bases que solidificam essa monografia, foi imprescindível a reunião de leituras que contribuíssem para as discussões aqui presentes. O referencial teórico se dividiu em 5 seções: A base nacional comum curricular e o ensino de língua francesa. Por que aprender línguas estrangeiras? Por que as metodologias no ensino de línguas estrangeiras? A gamificação na educação. Como a formação continuada influencia na elaboração de novas metodologias? A concepção de língua.

3.1 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE LÍNGUA FRANCESA

Para elaborar esse texto, que se molda em torno das discussões inerentes ao ensino de línguas estrangeiras, formação docente, metodologias ativas e educação básica, antes, foi necessário entrar em contato com as legislações que regem a educação brasileira em diferentes esferas. De acordo com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada em 9.394/96, a BNCC se caracteriza, segundo o site, como

> um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL paginação irregular)

Trata-se de um documento que busca não somente orientar, mas regulamentar o ensino nas instituições públicas e privadas localizadas em território brasileiro. Dessa forma, essa normatização possibilita a democratização da educação e dos conhecimentos que são difundidos nas salas de aulas da educação básica. A BNCC possui, então, uma especificidade formativa na origem da sua constituição, permitindo a igualdade de direitos entre estudantes de diferentes classes sociais.

Além disso, considera-se importante mencionar que a BNCC fixa somente o ensino de língua inglesa obrigatório nas instituições de ensino. Do ponto de vista formativo para o estudante, apresenta-se um grande prejuízo para a compreensão de outras culturas e outras realidades, diferentes daquelas às quais os alunos estão expostos normalmente. O documento expõe, então, a hegemonia de uma língua perante as outras, inclusive sob o espanhol e o francês. Línguas faladas na América do Sul. Para a BNCC:

> Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais

> globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias (BRASIL, 2017, p. 241)

O próprio documento revela uma contradição no que diz respeito à concepção de um mundo globalizado e plural, uma vez que apenas o ensino de língua inglesa é alçado a língua de comunicação entre as nações nas escolas. O aprendizado de um só idioma restringe o diálogo, a participação ativa, aos falantes daquela língua, o que não propicia um ambiente plural. Na atualidade, com o advento das tecnologias, a comunicação tornou-se uma "teia de aranha". Isso quer dizer que construímos significados múltiplos com em um curto espaço de tempo, não é mais necessário estarmos em outros países para utilizarmos uma língua estrangeira. O mundo atual demanda um aprendizado plurilíngue.

Cabe analisar que, ao ensinar língua, ensina-se também a cultura dos países que a falam. Não é possível, portanto, pensar no ensino de línguas sem antes pensar no caráter político que isso implica. Na BNCC, o inglês tem o status de língua franca e prioriza o foco na função social e política da língua inglesa.

> Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do "estrangeiro", oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante de língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem os falantes espalhados no mundo" (BRASIL, 2017, p. 241)

O ensino de língua inglesa ser normatizado por um documento, como sendo a única opção, impõe uma cultura monolíngue em um países cercado de plurilinguismo, uma vez que estamos localizados na América Latina. Apesar de a BNCC tratar o ensino de língua inglesa por viés que não valoriza uma variante linguística em detrimento de outras, permanece uma hierarquização entre as línguas existentes no mundo. Por esse motivo, é necessário olhar para as políticas linguísticas. Segundo Calvet (2002):

> as políticas linguísticas são um conjunto de escolhas conscientes referentes às línguas e vida social e de planejamento linguístico, a implementação concreta de uma política linguística, de certo modo, a passagem ao ato." (CALVET, 2002, p. 133)

As políticas linguísticas são as decisões tomadas em torno da valorização ou discriminação de uma língua. Nesse sentido, observando a BNCC, percebe-se que a política linguística vigente predomina o monolinguismo dos estudantes formados em nosso território, não valorizando outros idiomas existentes em nosso planeta.

Para a BNCC, o ensino de língua inglesa tem um caráter formativo. Torna-se, então, necessário três implicações ao se pensar a chegada do inglês nas salas de aulas. Em primeiro lugar, é necessário refletir sobre o papel do inglês como língua franca, isto é, ferramenta de comunicação utilizada por pessoas que possuem línguas maternas diferentes. Nessa proposta, não existe um inglês "correto", mas "são acolhidos e respeitados os usos que dela fazem falantes espalhados pelo mundo". (BRASIL, 2017, p. 241).

Em segundo lugar, há uma ampliação da visão de letramento/multiletramentos. Em um mundo globalizado, são exigidas novas formas de participação social, aprendendo a língua inglesa será possível ao estudante ter maior circulação social e estar mais conectado. Acrescenta ainda que a língua não é somente palavras, mas um conjunto de significados construídos coletivamente e baseados nas próprias experiências. Aprender por essa abordagem permite a criação de novas formas de comunicação.

Em terceiro lugar, para a BNCC, o inglês é uma língua valiosa e permite a comunicação entre diferentes pessoas e culturas, assim intermediando esse contato com diferentes realidades. No entanto, cabe refletir que o contato é bastante limitado, uma vez que não é feito em profundidade, por meio da língua alvo. Na conferência "O perigo de uma única língua", compreende-se a fragilidade de um documento e cultura monolíngue e seus prejuízos para a formação cidadã:

> A conferência mostrou que falar mais de um idioma é, certamente, fundamental para enriquecer o nosso conhecimento, a nossa cultura, a nossa história e a nossa experiência de vida. É notável que o inglês predomina em muitos países, inclusive no Brasil, quando se pensa em aprender uma segunda língua, seguido do espanhol. Tanto que o aprendizado desses dois idiomas faz parte da grade curricular de muitas escolas brasileiras como opção de língua estrangeira. Mais do que nunca, a habilidade de falar e se comunicar em outra(s) língua(s) permite a inserção e o convívio com diferentes povos de forma mais intensa e apropriada, além de possibilitar diversas opções de estudo em outros países e mais oportunidades no mercado de trabalho, tanto nacional quanto internacional. (FINARDI, WEISS, 2020, paginação irregular)

Entretanto, na atualidade, nem mesmo o espanhol consta na BNCC, o que provoca consequências para a formação do estudante. Aprender uma língua é conviver com diferentes, possibilitar encontros, adquirir experiências e participar das oportunidades de trabalhos disponíveis em nossa sociedade. Se o estudante aprende somente uma língua, o quadro de possibilidades para esse é bastante restritivo, inclusive promovendo menos mobilidade social.

A carência de políticas públicas voltadas para a promoção do aprendizado de línguas estrangeiras tem impacto significativo não somente na formação dos professores, mas também na empregabilidade dos profissionais da educação. Se a política pública normatiza somente um idioma como sendo obrigatório para ser ensinado nas salas de aulas, há uma tendência a desconsiderar a necessidade de investimento na capacitação de profissionais para ensinar outros idiomas. Logo, os recursos dispensados para a formação desses educadores são reduzidos ou, muitas vezes, inexistentes, o que corrobora para práticas de ensino desatualizada, deslocadas dos estudos científicos modernos. Isso prejudica a qualidade do ensino oferecido nas escolas, ocasionando o desinteresse dos estudantes e desmotivação dos profissionais.

As poucas escolas que optam pela pluralidade no currículo escolar, mantendo aulas de espanhol, francês, mandarim, alemão e etc, precisam contar com apoio externo como consulados para possibilitar uma formação continuada aos docentes ou arcar com os custos por conta própria. Levando em conta, o que já é de conhecimento geral, que o salário dos professores não é condizente ao trabalho executado, torna-se difícil investir na elaboração planos de ensino que forneçam maior contato com ferramentas educacionais tecnológicas. Conhecimento não só imprescindível para o público presente nas escolas atuais que aprende de uma maneira diferenciada, mas essencial para as demandas em vigor.

Nessa perspectiva, tendo em mente os objetivos desse trabalho, pode-se compreender que a língua francesa não é mencionada no documento norteador do currículo escolar no contexto brasileiro. Isso provoca uma série de consequências negativas. Primeiramente, os recursos oferecidos para a capacitação desses docentes serão limitados, uma vez que essa língua estrangeira não é contemplada na BNCC. Em segundo lugar, por não ser obrigatório, os alunos poderão não compreender a importância de se aprender essa língua, porque não é um idioma presente no vestibular.

Isso dificulta, inclusive, a entrada do professor em sala de aula, que é já recebido com essa compreensão, tendo em vista que cada vez mais o ensino-aprendizagem precisa refletir valores momentâneos. Os alunos precisam observar ganhos futuros no ensino dessa língua. Portanto, caberá ao docente elaborar um trabalho de conscientização sobre a relevância da pluralidade linguística.

Em terceiro lugar, refere-se não somente a estrutura para que a aconteçam as aulas de línguas, mas também ao material didático utilizado. Se apenas o ensino de inglês é obrigatório, não são investidos recursos financeiros para a compra de livros didáticos e literários que possibilitem o aprendizado do idioma, impossibilitando as trocas culturais e a utilização de outros mecanismos que possam atrair atenção dos estudantes.

Partindo da leitura da BNCC, pôde-se compreender as implicações de uma legislação legitimar a ausência de pluralidade linguística. Nesse sentido, esses são os primeiros desafios para o ensino de língua francesa para a educação básica na educação pública, o apagamento no principal documento norteador do currículo escolar no contexto brasileiro.

3.2 POR QUE APRENDER LÌNGUAS ESTRANGEIRAS?

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), documentos que já nortearam as práticas linguageiras no contexto da educação brasileira, as línguas estrangeiras possuem uma grande importância para a existência do aprendiz em sociedade. Por esse motivo, o ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras precisa centra-se principalmente na participação e no engajamento do estudante para que ele aja em sociedade e seja um cidadão ativo.

As línguas estrangeiras possuem uma função social no que diz respeito ao seu uso. Isso quer dizer que muito além do que um sistema de comunicação, a língua serve para expressar os pensamentos, a cultura de um povo, a história de uma nação. O aprendiz precisa mobilizar conhecimentos a fim de expressar as suas ideias e, também, compreender o interlocutor. Tais trocas possibilitam uma série de aprendizados para os estudantes, o que demonstra um grande enriquecimento.

Além disso, nas aulas de línguas estrangeiras, tem a oportunidade de refletir sobre a própria língua, uma vez que os conhecimentos construídos intuitivamente sobre a língua materna são requeridos para a aprendizagem da língua estrangeira. Por meio de um processo comparativo:

> Ao chegar à 5ª série, o aluno já é um falante competente de sua língua para os usos que se apresentam nas comunidades discursivas imediatas das quais participa em sua socialização em casa ou nas brincadeira com os amigos fora de casa, e em outras comunidades discursivas. Essas outras comunidades podem exigir a aprendizagem de uma variedade da língua materna ou de padrões interacionais diferentes dos que teve acesso em casa (por exemplo, modos de interagir com outra pessoa em sala de aula) (BRASIL, 1999, P. 28)

Esses conhecimentos são aproveitados e possibilitam um aprendizado maior da própria língua materna do estudante que olha a própria língua de uma maneira sistemática e analítica. Acrescenta-se a isso que aprender uma língua estrangeira aumenta o conhecimento de mundo do indivíduo, que "se refere ao conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas" (PCN, 1999, p.28). Logo, o estudante consegue compreender uma gama maior de discursos a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo.

O conhecimento de mundo é adquirido por meio de vivências pessoais, experiências, interações sociais - isso quer dizer que o ato de conhecer, conversar, interagir com pessoas de nacionalidades distintas - possibilita um aprendizado histórico e cultural sobre o mundo. Interagindo com o ambiente ao seu redor, a pessoa adquire esse conhecimento sobre diferentes realidades, consegue interagir mais facilmente com diferentes pessoas, resolve problemas complexos baseados em múltiplos conhecimentos adquiridos, tem amplo desenvolvimento profissional e pessoal, além de possuir uma interpretação mais apurada e apurada da realidade.

É importante ainda chamar atenção para o fato de que a língua estrangeira oferece outra possibilidade de expressão além da língua materna, o que caracteriza um novo modo de agir em agir em sociedade e de construir significados. Isso é importante para que o aluno consiga se colocar e ter plena participação ativa.

Além disso, segundo Melo (2021), a globalização trouxe consigo a necessidade de interagir com o mundo e de ler outras linguagens. Nesse contexto, as línguas estrangeiras e a língua materna tornam-se facilitadoras para o acesso a diferentes povos e grupos, às diferentes culturas e ainda aos amplos debates e conhecimentos disponíveis nacionalmente mundialmente. (MELO, 2021, p. 1)

A partir disso, conclui-se que para se inserir plenamente na sociedade atual é necessário dominar mais de um código linguístico para se comunicar. Uma educação plurilingue, no lugar de uma educação monolíngue permite acesso a mais oportunidades. Limitar o acesso ao aprendizado de línguas fornece um conhecimento restrito aos estudantes, seja no que tange ao conhecimento da própria língua materna, do conhecimento de mundo e da participação ativa em sociedade. Aprender o francês língua estrangeira é uma ferramenta para os alunos de ascensão a uma série de conhecimentos.

Entretanto, como o inglês é encarado como uma língua hegemônica e língua franca, ocorre, em muitos momentos, cerca resistência por parte dos estudantes para a aceitabilidade de outras línguas.

3.3 POR QUE UTILIZAR AS METODOLOGIAS ATIVAS NO APRENDIZADO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS?

Para definir as metodologias ativas, torna-se necessário, antes, voltar-nos para as raízes da palavra escola. Indo para o passado, será possível compreender de que maneira as tais metodologias influenciam na elaboração de uma escola pautada em formas de ensino mais condizentes com a sociedade contemporânea atual.

Segundo o dicionário "origem das palavras", a palavra escola deriva do Latim *schola* e do Grego *skholé*, que significa "discussão, conferência, escola", também "folga, tempo ocioso". Sendo assim, o sentido original era "folga, descanso". Tendo isso em vista, a partir de momentos ociosos, de folga, por meio de discussões profícuas era possível construir aprendizados.

Aqui, nessas linhas, pretendemos tomar principalmente os sentidos de discussão. De acordo com José Moran (2015), às instituições educacionais frente às mudanças educacionais ao longo do tempo, escolhem dois caminhos: inserem mudanças progressivas ou façam transformações intensas. A primeira aponta para esse caminho colocando o aluno no centro da aprendizagem, propiciando estratégias pedagógicas ligadas às metodologias ativas como a aprendizagem por projetos, a sala de aula invertida, às discussões para a resolução de problemas.

De outro, existem modelo mais disruptivos, como aponta o autor, em que os projetos de ensino são refeitos, os alunos passam a aprender seguindo o próprio ritmo de aprendizagem e a metodologia a ser utilizada é extremamente inovadora. Para o pesquisador:

> A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. (MORAN, 2015, P. 16)

O modelo tradicional de ensino vigente não contempla mais as necessidades da sociedade atual que demanda outros conhecimentos. Em uma sociedade globalizada, na qual estamos hiperconectados, é essencial o aprendizado de vários idiomas, de tecnologias que

permitam a programação de dados, de formas autônomas de buscar o conhecimento e de empreender. Cada vez mais, o mercado de trabalho tem ido em direção aos vínculos trabalhistas estabelecidos por regime temporário, o que demanda conhecimentos contratuais, legislativos, dentre outros.

Repensar o modo como os conhecimentos vêm sendo transmitidos no âmbito escolar se mostra necessário, uma vez que a sala de aula deveria refletir sobre a vida em sociedade. Por esse motivo, muitos alunos se mostram extremamente desinteressados pelas disciplinas escolares, por não enxergarem uma utilidade e aplicabilidade para o que estão aprendendo. Para Moran (2015),

> O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. (MORAN, 2015, P. 16)

Os docentes precisam interligar as práticas cotidianas da sala de aula ao mundo digital. O conhecimento não é mais transmitido por meio do profissional da educação é necessário pensar em fórmulas de hibridização do ensino, visando a melhor participação e aproveitando dos alunos. Mesmo existindo uma série de problemas estruturais, "está acontecendo uma busca de alternativas de setores educacionais importantes, públicos e privados." (MORAN, 2015, P. 17) para a modificação desse modelo tradicional de ensino em que o ensino é entendido como um receptor do conhecimento.

Assim, as metodologias ativas surgem como uma maneira de tornar o aluno o centro da aprendizagem. O aluno é colocado, a todo momento, como agente da própria aprendizagem e o professor é o orientador no processo de ensino. De acordo com Moran (2015):

> A maior parte do tempo - na educação presencial e a distância - ensinamos com materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados. São extremamente importantes, mas a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada. Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; tem que experimentar, rodar com o ele em diversas situações com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos. (MORAN, 2015, P. 15)

Logo, as metodologias ativas propõem que os alunos tenham o máximo de autonomia na construção do conhecimento e, sobretudo, que pratiquem os aprendizados de maneira efetiva. Levando em conta que, para se aprender línguas estrangeiras, é necessário colocar em uso os conhecimentos, as metodologias ativas se mostram como uma maneira de responder às demandas da sociedade de comunicação.

Nas aulas de línguas estrangeiras, então, se oportuniza uma maneira de elaborar alguma mais focada uma vez que habilidades de resolução de problemas, práticas cotidianas, que são demandas da sociedade. Segundo Lima; Luquetti; Souza

> [...] O discente deve ser motivado a vivenciar situações próximas às ocorrências cotidianas, para que compreenda como atuar e administrar situações efetivas de comunicação. Nesse contexto, o professor deve utilizar técnicas e expressões que facilitem a aprendizagem dos alunos. Assim, o educando precisa de ter contato com a língua em questão, por isso o docente deve utilizá-la em sala de aula – mesmo que tal uso não seja durante todo o tempo – a fim de oferecer tal oportunidade aos alunos. (LIMA, LUQUETTI, Souza, 2014, P. 91)

A aprendizagem de línguas estrangeiras baseada em metodologias ativas, que fornece um enfoque nos estudantes, possibilita um aprendizado de línguas mais interligado à vida social. Foca-se mais na elaboração, na prática do que somente na retenção de conhecimento teórico.

No que diz respeito às metodologias ativas que serão aplicadas para a elaboração desse projeto, pode-se citar a sala de aula invertida, a aprendizagem por problema, a rotação por pares e a gamificação. A primeira, de acordo com Bishop e Verleger (2013) são práticas de ensino interativas em grupo desenvolvidas em sala de aula e atividades externas individuais realizadas por intermédio da internet, por computador. Essa metodologia permite aos alunos que tenham mais protagonismo no seu próprio aprendizado e que, inclusive, já estudem o conteúdo antes das aulas. Isso permite que os educandos tenham dúvidas e, principalmente, mais contato com o conteúdo estudado.

Em segundo lugar, na aprendizagem por problemas, os estudantes são convidados a refletir sobre uma situação e apresentar uma solução. Tal metodologia possibilita as discussões, as trocas e, sobretudo, o protagonismo docente, uma vez que os alunos serão ativos na resolução da situação proposta, mobilizarão os conhecimentos prévios. O professor se põe como um mediador da aprendizagem, auxiliando os alunos nos processos.

Em terceiro lugar, segundo Lengert, Bleicher e MInuzzi (2020), a rotação por estações é um rodízio, isto é, “uma agenda de tarefas ou por decisão do professor, em várias estações, sendo pelo menos uma delas com tarefas on-line. As demais podem ser tarefas escritas em papel, pequenos projetos, instrução individualizada ou trabalhos em grupo”. Essa metodologia fornece maior dinamicidade, protagonismo docente e a realização de várias tarefas diferenciadas em uma só aula

3.4 GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

É de conhecimento geral que, a partir da pandemia de Covid-19, ocorreram várias transformações na educação, destacando-se principalmente a inserção dos jogos (games) como um método e estratégia de aprendizagem por parte dos professores. Havendo a necessidade de atender esse novo público online, porque as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula presencial não poderiam ser as mesmas que no online, favoreceu esse movimento em torno da gamificação da educação.

Segundo Vianna (2013), o termo gamificação foi utilizado pela primeira vez por Nick Pelling em 2002, no entanto, somente em 2010 que ele teve maior abrangência na esfera acadêmica. Logo, conclui-se que a incorporação dos jogos não como estratégia educacional não é uma prática recente, o que evidencia como mudanças no espaço escolar demoram a acontecer e, muitas vezes, exigem grandes rupturas com o tradicional para serem adotadas.

No que diz respeito à definição de gamificação, no ambiente científico, ainda não está estabelecida uma que conduza a certa clareza de sentido. Nesse texto, adotaremos, então, a elucidação de Navarro que explicita:

> Ao considerar o jogo inerente ao homem e precedente à cultura, entende-se que os mecanismos dos jogos estão presentes na forma de viver e de se relacionar do ser humano desde o início da civilização. A própria sobrevivência pode ser considerada uma forma de jogar com a vida e, sendo assim, não se pode entender a gamificação como algo novo na sociedade. Assim como o jogo, a gamificação ainda não tem um conceito definitivo e exato, mas vem sendo compreendida por teóricos e desenvolvedores de jogos como a aplicação de elementos, mecanismos, dinâmicas e técnicas de jogos no contexto fora do jogo. (NAVARRO, 2013, p. 17)

Navarro explica que os jogos sempre fizeram parte da cultura humana como uma forma de diversão e interação social. Portanto, não há que se considerar a gamificação como um costume recente. Dado que os jogos são práticas inerentes à própria experiência humana, cabe a sua inserção também nas salas de aulas. Essa abordagem visa não somente reflete as

dinâmicas sociais, mas também insere mecanismos e técnicas para reformular estratégias pedagógicas já cristalizadas e estabelecidas.

Na proposta pedagógica aqui elaborada, serão utilizados os jogos como uma estratégia de aprendizagem, tanto no que diz respeito à revisão dos conteúdos, quanto à própria socialização dos estudantes.

3.5 COMO A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES INFLUENCIA NA ELABORAÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS?

"Não há ensinar sem aprender", Paulo Freire, na carta aos professores, revela a importância não somente da formação continuada dos docentes, mas de olhar para o estudante como alguém que também pode ensinar. A todo momento, quando se está em sala de aula, o professor por meio do contato com os educandos, em um ato dialógico, "a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos." (FREIRE, 201, P. 259)

Freire expõe como a nossa formação, enquanto docentes, nunca estará completa e sempre teremos algo a aprender, a continuar. No entanto, para que isso aconteça, é necessário manter uma postura aberta frente a esse contato com os alunos. O pesquisador aponta principalmente para a disponibilidade, a disponibilidade de querer aprender, de se deixar transformar pelo outro e repensar as suas práticas e posições, pois:

> O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criatividade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado. (FREIRE, 2001, P. 259)

Refletindo sobre a importância da formação continuada para os professores, a sala de aula já é uma grande oportunidade para aprender com os alunos. Precisamos, apenas,

escutá-los. Se, cotidianamente, têm se observado que os alunos não têm encontrado sentido nas práticas tradicionais de ensino, focadas, muitas vezes, em um mundo que não existe mais, contempla-se a necessidade de fazer uma reviravolta em nossas atuações docentes e ouvi-los. Aprender com eles, ser humildes para rever a forma como concebemos os nossos de ensino. Assim, de acordo com Delors (2003),

> A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial…A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (DELORS, 2003, p. 160)

Os professores não possuem todas as informações sobre a docência ao elaborarem o curso de licenciatura, por essa razão é importante investir em formação que permitam o desenvolvimento de ferramentas que auxiliem na elaboração de aulas cada vez mais de acordo com o que vem acontecendo na sociedade. Somente assim o professor poderá lidar com os nossos desafios aos quais são impostos cotidianamente na sala de aula. Entretanto, o autor afirma que a formação continuada não é unicamente um curso, mas também um período de atuação profissional em determinado espaço.

Freira tensiona, ainda, que é "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. (FREIRE, 1996, P. 44) Nesse momento, o docente poderá reconsiderar a maneira pela qual tal prática foi promovida e formas de melhorar. Levando em conta as metodologias ativas, tema deste trabalho de conclusão de curso, a formação continuada dos professores promove um aprendizado que valerá tanto para os docentes, quanto para os alunos, o que promove inovações importantes para a sala de aula.

3.6 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA

No que diz respeito à concepção de língua entendida nesse trabalho, lê-se em Bakhtin (2011) que "o emprego da língua se efetua por meio de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana". Então, serão trabalhados com os gêneros do discurso, ou seja, textos que percorrem em nossa sociedade em contextos formais e informais, visando um uso contextualizado da língua, seja no que toca a gramática e a pragmática.

4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Nessas linhas, será desenvolvida uma proposta de intervenção pedagógica para o 3º ano do ensino médio, tendo como principal intento aplicar as metodologias ativas e ter em vista as dificuldades de uma escola pública de ensino. Para isso, serão utilizadas as seguintes estratégias pedagógicas: a rotação por estações, a aprendizagem baseadas em problemas, a sala de aula invertida e o grupo de trabalho. Pretende-se fornecer um ambiente de ensino propício aos diálogos, as reflexões, a construção de conhecimento por meio do coletivo. Essas sendo demandas da sociedade atual.

O curso de francês língua estrangeira será ofertado presencialmente e contará com atividades assíncronas, formuladas por meio de aparatos tecnológicos, visando ao aprofundamento dos aprendizados construídos em aula. Tais atividades não serão pontuadas, mas farão parte da construção da avaliação de aprendizagem final. Elas serão transmitidas aos alunos após a aula.

Cabe, mencionar, ainda, que essa proposta foi pensada para uma escola com recursos limitados: uma instituição que não possui wi-fi e computador disponível em todas as salas de aula, mas somente um laboratório de informática. Uma escola na qual existe somente uma sala específica de língua francesa contendo um computador e um projetor divididos para todos os docentes do setor de francês e fotocópias reproduzidas pelas instituição de ensino.

Pretende-se, aqui, amparar os estudantes no aprendizado das variantes da língua francesa, nas diferenças culturais e no desenvolvimento do pensamento crítico acerca das questões sociais que nos atravessam.

Esse curso espera contribuir para a formação cidadã dos alunos, uma vez que eles atuarão na sociedade como trabalhadores, como eleitores, como contribuintes da nossa esfera social.

Quadro 2 – Planejamento da proposta de intervenção pedagógica do curso de língua francesa do 3º ensino médio de uma escola pública

Módulo	**Data**	**Descrição**	**Carga Horária Síncrona**	**Carga Horária Assíncrona**

1º	Encontro presencial	Falar de uma relação amical	2h	
	Atividade assíncrona	Sala de aula invertida - Os adjetivos qualificativos		1h
	Encontro presencial	As 10 formas de amizades que precisamos	2h	
	Encontro presencial	Como fazer amigos em territórios estrangeiros	2h	
	Atividade assíncrona	Exercícios sobre o imperativo e os adjetivos no word wall		1h
	Encontro presencial	Revisão dos conteúdos - Rotação por estações	2h	
	Atividade assíncrona	Exercícios no kahoot sobre a disciplina		1h
	Encontro presencial	Avaliação da aprendizagem (Prova escrita)	2h	
2	Encontro presencial	O racismo explicado a minha filha - Tahar Ben Jelloun	2h	
	Atividade assíncrona	Estudo dirigido - Os verbos irregulares no presente		1h
	Encontro presencial	O sexismo na escola e seus efeitos sobre os adolescentes.	2h	
	Atividade assíncrona	Casos de racismo nas escolas brasileiras		1h
	Encontro presencial	Revisão do conteúdo - Produção escrita sobre o racismo e o sexismo	2h	
	Encontro presencial	Avaliação da aprendizagem - debate oral	2h	
3º	Atividade assíncrona	Sala de aula - invertida Pesquisa sobre a cultura de três países francófonos		2h
	Encontro presencial	O que é a cultura ?	2h	

	Encontro presencial	As diferenças culturais entre o Brasil e a França	2h	
	Encontro presencial	Revisão dos conteúdos	2h	
	Encontro presencial	Avaliação de aprendizagem - Google Forms	2h	
Carga Horária Presencial			26 h	
Carga Horária Assíncrona				7h
Carga Horária Total			33 h	

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Nos quadros 3, 4 e 5 são apresentados as etapas a serem seguidas no plano de aula de cada módulo. Poderão ser encontrados os temas, objetivos, os conteúdos, a metodologia, os recursos didáticos e a forma de avaliação a ser utilizada.

Quadro 3 – Desenvolvimento do Módulo 1 da Proposta Pedagógica

Data: 02/02/2023 - 02/05/2024					
Tema: Explorando as amizades - Falar de uma relação amical					
Objetivos: Introduzir vocabulário das emoções e sentimentos em língua francesa					
Conteúdos: os pronomes relativos “qui” e “que”					
Unidade Didática		**Metodologia**	**Recursos Didáticos**	**Avaliação**	**Pontos**
1	A amizade	Aula Expositiva/Interativa Grupos de trabalho	Quadro Branco. Data show Papel	Avaliação continuada	Momento não avaliado
2	Descrevendo as amizades	Aula Expositiva/Interativa Grupos de trabalho	Quadro branco, data show, papel	Avaliação continuada	Momento não avaliado

		Aprendizagem baseada em problemas Debate			
3	Como fazer amigos em territórios estrangeiros	Aula expositiva /interativa	quadro branco, cópias, cartas de apresentação	Avaliação continuada	Momento não avaliado
4	Revisão dos conteúdos	Aula interativa Rotação por estações Grupos de trabalho	Papel Data show	Avaliação continuada	Momento não avaliado
	Avaliação da aprendizagem	Avaliação sumativa	Papel		10

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Quadro 4 – Desenvolvimento do Módulo 2 da Proposta Pedagógica

Data: 02/02/2023 - 02/05/2024
Tema: As desigualdades sociais e seus efeitos
Objetivos: Promover a uma formação crítica sobre as desigualdades sociais, e

trabalhar estratégias de argumentação.					
Conteúdos: os pronomes relativos “qui” e “que”					
	Unidade Didática	**Metodologia**	**Recursos Didáticos**	**Avaliação**	**Pontos**
1	O racismo no ambiente escolar	Aula Expositiva/Interativa Grupo de trabalho (Perguntas reflexivas sobre o racismo)	Quadro Branco. Data show Papel	Avaliação continuada	Momento não avaliado
2	O sexismo na escola e seus efeitos nos adolescentes	Aula Expositiva/Interativa Grupo de trabalho (encenação)	Quadro branco, data show, papel	Avaliação continuada	Momento não avaliado
3	Revisão dos conteúdos	Aula interativa Rotação por estações	Papel Data show	Avaliação continuada	Momento não avaliado
	Avaliação da aprendizagem	Avaliação sumativa (debate)	Papel Data show		10

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Quadro 5 – Desenvolvimento do módulo 3 do Plano de Ensino

Data: 02/02/2023 - 02/05/2024					
Tema: As diferenças culturais entre países					
Objetivos: Introduzir vocabulário sobre as relações culturais					
Conteúdos: os pronomes relativos “qui” e “que”					
	Unidade Didática	**Metodologia**	**Recursos Didáticos**	**Avaliação**	**Pontos**
1	O que é a cultura	Aula Expositiva/Interativa	Quadro Branco. Data show	Avaliação continuada	Momento não avaliado

		Grupo de trabalho - Dramatizações de situações cotidianas que acontecem em diferentes países	Papel		
2	As diferenças culturais entre o brasil e França	Aula Expositiva/Interativa Grupo de trabalho (As diferenças culturais entre o Brasil e a França)	Quadro branco, data show, papel	Avaliação continuada	Momento não avaliado
3	Revisão dos conteúdos	Aula interativa Grupo de trabalho (Cada grupo prepara duas questões, que deverão ser respondidas pelos colegas)	Papel Data show	Avaliação continuada	Momento não avaliado
	Avaliação da aprendizagem	Avaliação sumativa	Papel		10

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o advento da globalização, cada vez mais se mostra imprescindível o aprendizado de línguas estrangeiras objetivando a inserção social plena do indivíduo. Entretanto, para possibilitar esse ensino-aprendizagem na rede pública de ensino, muitos são

os desafios enfrentados, principalmente no que toca aos investimentos na capacitação dos professores e na infraestrutura do espaço escolar.

Apesar desses obstáculos, encontramos na sala de aula um público muito diferente daqueles que assistiamos há algum tempo: alunos questionadores, ativos, responsáveis pela própria aprendizagem, desejosos por práticas realmente significativas. Assim, surgem as metodologias ativas que proporcionam um novo olhar para as práticas docentes, considerando as necessidades da sociedade atual. Porém, de que maneira aplicar as metodologias ativas, que demandam maior tempo de planejamento, formação e tempo do docente, levando em conta a realidade escolar? É necessária a adaptação das estratégias pedagógicas já utilizadas para se adequar a escola atual.

Surgem as metodologias que apontam para utilização de todos os espaços escolares e dos recursos disponíveis. Nessa sequência didática, foram utilizadas a promoção de debates, a aprendizagem por resolução de problemas, a sala de aula invertida, que evoluem a sala de aula para algo mais lúdico, construtivo e focado em aprendizagens múltiplas.

Nesse texto, buscou-se mostrar os desafios encarados pelos docentes como a falta de tempo, ausência de formação continuada, legislações insuficientes, limitações na infraestrutura educacional, e incentivar a utilização de metodologias ativas dentro da concretude das escolas públicas.

Pôde-se concluir que, independente das questões estruturais, é factível a inserção de tais práticas em um contexto escolar mesmo diante da escassez de ferramentas à disposição. Cabe o aproveitamento dos dispositivos presentes e mudanças na organização das aulas.

Espera-se com essa proposta pedagógica chamar a atenção dos alunos para as atividades desenvolvidas em sala de aula, de maneira que os estudantes não só participem, mas atuem de maneira central na própria aprendizagem. Além disso, almeja-se contribuir para a formação crítica dos estudantes, de maneira a torná-los mais críticos e cidadãos atuantes.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Juliana de Lima Lapeira. **A importância das metodologias ativas para o ensino de língua inglesa na escola pública**. Disponível em : https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/cienciaevidencia/article/view/2172/1391. Acesso em : 20 de outubro de 2022

BACICH, L., NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (orgs.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão)**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 30 de outubro de 2023.

BRASIL.. BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Línguas estrangeiras**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em 11 de novembro de 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. 6a ed. São Paulo. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CORDEIRO, Graciele de Paula Santos. **As Metodologias Ativas no Ensino de Francês Língua Estrangeira (FLE) reflexões acerca da autonomia do aprendiz**. Disponível em: http://pergamum.ufpel.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/0000ce/0000ce95.pdf. Acesso em 20 de outubro de 2022

DEWEY. J. Vida e Educação. SP: Abril, Cultural. 1980. **(Coleção: os pensadores) A Pedagogia de Dewey (Esboço da Teoria da Educação de John Dewey), por Anísio Teixeira**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5142765/mod_resource/content/1/07.%20A%20Pedagogia%20de%20J.%20Dewey%20-%20A.%20Teixeira.pdf
DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. Thema, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, dez. 2017.

FERNADES, Costa. Aprendizagem Centrada na Pessoa: **A Atualidade da proposta educacional de Carl Rogers**. Disponível em: https://encontroacp.com.br/textos/aprendizagem-centrada-na-pessoa-contribuicao-para-a-compreensao-do-modelo-educativo-proposto-por-carl-rogers/ Acesso em: 23 de outubro de 2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 10 de novembro de 2023.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativas: tipos fundamentais**. 1995. Disponível em: /https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 10 de novembro de 2023.

KAHOOT!. Disponível em: . Acesso em: 10 de dezembro de 2023.

LENGER, BLEICHER, MINUZI. **O modelo de rotação por estações adaptado para uso em Webconferência na Educação a distância**. 2020. Disponível em: https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/%09article/%09%09view/563. Acesso em 19 de novembro de 2019

NAVARRO. G. **Gamificação: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/125459/mod_resource/content/1/gamificacao.pdf

GURZYNSKI-WEISS. FINARDI. O perigo de uma única língua. Conferência apresentada por Kyria Rebeca Finardi e Laura Gurzynski-Weiss [s.l., s.n], 2020. 1 vídeo (1h 18min 06s). Publicado pelo canal da Associação Brasileira de Linguística. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GXd5oTMk9do. Acesso em: 19 novembro 2023.

RITHIELLY, Costa de Gois Cassiano. **O Uso das metodologias ativas aplicada ao ensino de língua inglesa: uma reflexão acerca das tecnologias de informação e comunicação na formação autônoma de aluno de língua estrangeira da educação básica**. Disponível em: https://monografias.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/3111/1/RITHELLY-CASSIANO.pdf

RODRIGUES; LIMA; VIANA. **A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano**. Disponível em: https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/3-A-IMPORTANCIA-DA-FORMACAO-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCACAO-BASICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf. Acesso em 19 de novembro de 2023.

SILVA, Robson Verissimo; SÁ, Alexsandra Roma Ramos; SANTOS, Carlos César dos; CALDAS, Danilo Silva de; FERNANDES, Janaina da Silva Gonçalves. **Metodologias ativas no ensino básico: uma análise de relatos de práticas pedagógicas**. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/2727/4784/4979

SANTOS; SILVA; SANTOS; FEITOSA. **Dificuldades apontadas por professores do programa de mestrado profissional em ensino de biologia da UFPB, para uso das metodologias ativas em escolas da rede pública na Paraíba**. Disponível em://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA1_ID7876_16082019182417.pdf

WORDWALL. Disponível : https://wordwall.net/pt. Acesso em 10 de dezembro de 2023.