

CENTRO UNIVERSITÁRIO SAGRADO CORAÇÃO

LETÍCIA DE FRANÇA DOS SANTOS ZEFERINO

**MÉTODOS ATIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA: REVISÃO DA LITERATURA E
PERSPECTIVAS ATUAIS**

**BAURU
2022**

LETÍCIA DE FRANÇA DOS SANTOS ZEFERINO

**MÉTODOS ATIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA: REVISÃO DA LITERATURA E
PERSPECTIVAS ATUAIS**

Monografia de Iniciação Científica do curso de Letras - Licenciatura apresentada a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, do Centro Universitário Sagrado Coração, sob a orientação da Profª Drª Ketilin Mayra Pedro.

BAURU
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com
ISBD

Z41m

Zeferino, Letícia de França dos Santos

Metódos ativos e o ensino de Língua Inglesa: revisão da literatura e perspectivas atuais / Letícia de França dos Santos Zeferino. -- 2022.

40f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ketilin Mayra Pedro

Monografia (Iniciação Científica em Letras - Licenciatura) - Centro Universitário Sagrado Coração - UNISAGRADO - Bauru - SP

1. Metodologias ativas. 2. Língua inglesa. 3. Ingles. 4. Educação. 5. Ensino. I. Pedro, Ketilin Mayra. II. Título.

LETÍCIA DE FRANÇA DOS SANTOS ZEFERINO

**MÉTODOS ATIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: REVISÃO DA
LITERATURA E PERSPECTIVAS ATUAIS**

Monografia de Iniciação Científica do curso de Letras - Licenciatura apresentada a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, do Centro Universitário Sagrado Coração, sob orientação da Prof.^a Dra. Ketilin Mayra Pedro.

Bauru, XX, XXX de 2022.

Banca examinadora

Prof. Dr. ...
Centro Universitário Sagrado Coração

Titulação, Nome
Instituição

Titulação, Nome
Instituição

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos que estiveram do meu lado durante a realização desta pesquisa, é diante de toda ajuda e carinho que recebi, que deixo, portanto, meus mais puros agradecimentos:

À minha família, que sempre me incentivou e auxiliou nessa longa jornada. Aos meus amigos, que torceram e me apoiaram. Ao Centro Universitário Sagrado Coração que diante dessa oportunidade, proporcionou-me a possibilidade de realizar essa pesquisa e principalmente de aprender. Por fim, agradeço à minha querida orientadora Dr^a Ketilin Mayra Pedro, por toda paciência, dedicação, confiança, e acolhimento, senti-me muito honrada e alegre em desenvolver esse trabalho amplo sobre as metodologias ao seu lado. Levarei essa experiência da pesquisa para sempre, principalmente durante o período de estudos e carreira profissional, com muito carinho e respeito a todos os envolvidos que de alguma forma me ajudaram a realizá-la. Obrigada.

RESUMO

A popularização dos recursos tecnológicos e a globalização facilitaram o acesso à comunicação e impulsionaram o conhecimento sobre novas línguas. Sendo a Língua Inglesa é uma das mais faladas no mundo, torna-se fundamental que os estudantes se apropriem dela, tanto para a ampliação de oportunidades no mercado de trabalho quanto da cultura. A seleção dos conteúdos e dos procedimentos metodológicos é essencial, pois há que se considerar os diferentes perfis de aluno em sala de aula e as tendências contemporâneas que exigem dos alunos habilidades como reflexão, visão crítica, habilidades de trabalhar em conjunto, resolver problemas, analisar, investigar, etc. Neste contexto, o objetivo deste projeto consistiu em analisar as produções acadêmicas sobre métodos ativos e o ensino da Língua Inglesa. A pesquisa caracterizou-se como uma revisão da literatura que tem como conteúdo a análise da produção acadêmica sobre uma referida temática. Com as pesquisas realizadas, foram encontrados no Portal de Periódicos da CAPES oito produções e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações levantamos 16, por meio dos seguintes descritores Metodologias Ativas *AND* Língua Inglesa, Métodos Ativos *AND* Língua Inglesa. Ao comparamos as produções encontradas verificamos que duas obras se repetiram sendo excluídas, assim obtivemos um total de 24 publicações encontradas. Com as análises das obras e produções pode-se concluir que os instrumentos tecnológicos podem refletir na melhoria e aprimoramento do aprendizado dos alunos, já que as inovações surgiram para atender as necessidades dos alunos no âmbito da educação, da sociedade, escolas e universidades durante a era digital e globalizada.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Língua Inglesa. Educação. Ensino.

ABSTRACT

The popularization of technological resources and globalization facilitated access to communication and boosted knowledge about new languages. Bearing in mind that the English language is one of the most spoken in the world, it is essential for students to appropriate it to expand opportunities in the job market and obtain culture. To select the content and methodological procedures is vital, for it is necessary to consider the different profiles of students in the classroom and the contemporary trends that demand skills such as reflection, critical vision, team work, solve problems, analyze, investigate, etc. In this context, the objective of this project was to examine the academical productions on active methods and the English language teaching. The research presents itself as a literature analysis consisting of the study of articles, dissertations and thesis which discuss the importance of active methods in teaching the English language. With the research done, we found eight productions in the CAPES Periodicals Portal and sixteen in the Digital Library of Theses and Dissertations using the following descriptors Active Methodologies AND English Language, Active Methods AND English Language. When comparing the productions found, we noticed two works repeated and excluded, so we obtained a total of 24 publications found. Through the analysis of the works and productions, it was concluded that technological instruments can improve the student learning since innovations emerged to achieve the needs of students in the context of education, society, schools, and universities during the globalized Digital Age.

Keywords: Active Methodologies. English language. Education. Teaching

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3 OBJETIVOS	22
4 MÉTODO	18
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	23
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS.....	34
ANEXOS.....	40

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo globalizado, em que pessoas de diferentes países estão em frequente contato pelos mais diversos motivos, precisando compartilhar alguma língua como meio de comunicação, e a língua inglesa é atualmente a mais difundida. É só olhar a nossa volta para observarmos que ela está por toda a parte, como em rótulos de produtos alimentícios, cosméticos, vestuário, propagandas, programas de televisão, livros, *outdoors*, entre outros. Assim, saber inglês permite ao indivíduo a sua participação de forma mais ativa no mundo globalizado, pois a língua inglesa é utilizada para transações comerciais, econômicas, políticas e sociais.

O mundo globalizado, a internet e as redes sociais também propiciam a conversação e o conhecimento de diferentes culturas, oportunidades de trabalho (inter)nacionais, mas a ampliação do conhecimento da língua inglesa e a necessidade de aprender esta língua, vão além quando se menciona a difusão das tecnologias digitais, das ciências, enfim do contexto histórico do desenvolvimento das nações, pois o inglês é considerado um meio de comunicação que abrange todas as áreas do saber, e se torna fundamental para qualquer estudante que esteja se preparando para o mercado de trabalho ou que busque aprimorar seu conhecimento seja tanto para a escrita quanto para a comunicação de maneira efetiva e fluida em ocasiões diversas, portanto, entende-se que, “a escolha de um modelo pedagógico para respaldar o ensino aprendizagem de inglês em uma sociedade precisa estar em consenso com o contexto de necessidades e interesses em que ele está inserido.” (PALLÚ, 2013, p. 68).

Conforme afirma Totis (1991, p. 16), a língua inglesa “permite acesso mais fácil e imediato a ciência, a literatura e a qualquer outra manifestação sociocultural. Com certeza, é a língua mais necessária no mundo dos negócios, indispensável para o aproveitamento de pelo menos metade da literatura científica existente no mundo”. Portanto, o papel educacional na língua inglesa é importante, para entender o conhecimento em sintonia com os interesses dos alunos, para o desenvolvimento integral do indivíduo, pois o seu ensino pode proporcionar aos estudantes novas experiências de vida e oportunidades profissionais.

O ensino de línguas estrangeiras é uma prática antiga, que se iniciou por volta dos anos 3000 (CESTARO, 1999). Com o passar do tempo e a chegada da sociedade contemporânea, o ensino de língua inglesa adquiriu elementos didáticos como estratégias e recursos para o ensino e aprendizagem, dando origem a diversas metodologias e

abordagens. No início as metodologias, conhecidas como tradicionais, tinham em comum a centralização do professor no processo de ensino e a posição passiva dos alunos, estas metodologias foram classificadas como: Método da Gramática e da Tradução, Método Direto e Método Áudio-lingual (LARSEN-FREEMAN, 1986).

Segundo Foucault (1999), determinando lugares individuais torna-se possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos, gerando economia no tempo da aprendizagem e transformando a escola não apenas numa máquina de ensinar, mas também de vigiar e de hierarquizar. Como podemos observar na Figura 1, a participação não ativa dos alunos:

Figura 1 - Sala de Aula: turma de alunos da 4ª série, 1975.



Fonte: Acervo de Priscilla Kühl Del Grande.

Ao longo do processo evolutivo do ensino-aprendizagem surgiram métodos alternativos (Método Silencioso, Método do Sugestionamento, Método de Interação Grupal e Resposta Física Total), nos quais a participação do aluno ganhou mais espaço e importância. Contudo, foi a partir da Abordagem Comunicativa (AC), nos anos 70, que a interação e a participação do aluno nas aulas e no próprio aprendizado tornaram-se efetivas, simultaneamente, em que a preocupação dos professores se voltava para a competência comunicativa da língua, para o desenvolvimento de habilidades que possibilitam os alunos se comunicarem genuinamente em inglês.

Porém, atualmente, quando se pensa no ensino da língua inglesa, é necessário compreender que ainda existe uma grande utilização do “modelo típico” de ensino em

escolas e universidades, se tornando inadequado à nova compreensão pedagógica da aprendizagem apoiada na noção de metodologias ativas.

De acordo com Oliveira (2017), o lugar do professor deve ser repensado, não mais no centro, não mais adiante, mas no entorno, com os alunos, desfazendo a ideia de hierarquia e construindo a de participação. O isolamento das carteiras deve dar lugar a arranjos compartilhados e flexíveis, em que as atividades em equipes sejam favorecidas e o compartilhamento de ideias seja incentivado. A ideia de equipe de aprendizagem entre os alunos poderá favorecer a compreensão da nova proposta, os antigos conceitos de disciplina (silêncio, permanência imóvel na carteira, inibição de movimentos dos alunos em sala...) devem ser ultrapassados, dando lugar a uma dinâmica de envolvimento, de liberdade para a participação dos alunos. A extrapolação dos limites da sala de aula (entre às quatro paredes) também deverá ser objeto de reflexão. Os métodos ativos levam-nos a entender que alguns momentos de aprendizagem exigirão novos espaços e novos ambientes escolares para além da sala de aula. Isso revela a necessidade de se refletir sobre um novo modelo de escola para uma aprendizagem mais significativa (THADEI, 2018).

A partir desse ponto de vista, observa-se que é necessária a implementação dos métodos ativos em sala de aula da educação básica ao ensino superior. De acordo com Moran (2015), as metodologias ativas surgiram da necessidade dos professores de dinamizar aulas do ensino superior em cursos de engenharia e da área da saúde: elas proporcionam uma aprendizagem mais significativa ao aluno. Moran (2015, p. 3), também afirma que:

Os processos de aprendizagem são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais. O ensino regular é um espaço importante, pelo peso institucional, anos de certificação, e investimentos envolvidos, mas convive com inúmeros outros espaços e formas de aprender mais abertos, sedutores e adaptados às necessidades de cada um.

Nesse sentido, percebe-se que os métodos ativos, independente do modelo, mas em especial a sala de aula invertida emerge no meio educacional, abrangendo desde a educação básica até o nível superior. Os métodos tradicionais, em especial na educação básica ocorrem através da explanação dos conteúdos, precedida dos temas de casa, enquanto na sala de aula invertida esse processo inverte-se no sentido de que o aluno se apropria do conteúdo em casa e nos momentos de sala de aula, realizando trabalhos

pertinentes ao preparo feito em casa, cabendo ao professor fazer retomadas pontuais das dúvidas dos alunos, os tornando mais ativos em seu aprendizado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

As tecnologias digitais em educação têm impulsionado a reflexão sobre o currículo e sobre a aprendizagem. As famosas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), e os usos e práticas sociais, emergem a interação entre o homem e a máquina, e sempre provocaram transformações fundamentais na existência e formas de socialização humana.

Tais mudanças que interessam diretamente aos estudos sobre os processos de aprendizagem no contexto escolar, uma vez que a facilidade do acesso à informação e as possibilidades de novas formas de interação e comunicação por meio dessas tecnologias fazem surgir novas maneiras de aprender em contextos variados (KENSKI, 2003).

As metodologias ativas são vistas como um método que compreende uma técnica e/ou uma estratégia de ensino a fim de aprimorar práticas desenvolvidas na sala de aula, promovendo uma maior reflexão por parte do aluno, sendo esse corresponsável pelo seu aprendizado, e o professor, nesse contexto, seria um instigador do conhecimento. Berbel (2011, p. 29) considera que:

[...] metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.

Segundo Berbel (2011, p. 29), as metodologias ativas se baseiam em formas de “desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”. As metodologias ativas “possibilitam a valorização da formação crítica e reflexiva do estudante que participa da construção de seu conhecimento, no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo sua autonomia” (LEITE, 2017, p. 1).

Para Billinghamurst (2002) e Zhou (2004), a integração das metodologias ativas pretendem melhorar os processos de aprendizagem ativando estímulos que cativem as crianças. Além disso, proporciona também, ao utilizador, a manipulação desses objetos com as próprias mãos, possibilitando uma interação atrativa e motivadora com o ambiente.

Sendo possível, possibilitar uma maior interação entre o aluno e o objeto de estudo, despertando o interesse e a curiosidade, havendo assim maior envolvimento por

parte do aluno durante as aulas, pois cria maneiras novas e emocionantes para os alunos interagirem e se envolverem (COSTA, 2015).

Como instrumentos dessa época e mediadores da interação humana, as tecnologias digitais, possivelmente, têm contribuído para mudanças em algumas práticas sociais como a comunicação, a socialização, a organização, a mobilização e a aprendizagem.

Conforme as autoras, Lalueza, Crespo e Camps (2010, p. 51), “[...] a tecnologia contribui para orientar o desenvolvimento humano, pois opera na zona de desenvolvimento proximal de cada indivíduo por meio da internalização das habilidades cognitivas requeridas pelos sistemas de ferramentas correspondentes a cada momento histórico”. Assim, cada cultura se caracteriza por gerar contextos de atividades mediados por sistemas de ferramentas, os quais promovem práticas que supõem maneiras particulares de pensar e de organizar a mente.

Entre o final do século XX não havia certeza sobre como as tecnologias seriam usadas em educação no início do século XXI, contudo, a existência de mudanças no currículo decorrentes das implicações do seu uso generalizado era praticamente certa, de acordo com Marsh e Illis (1995). Já entre os anos 80 do século passado, Kelly (1981) afirmava que essa rápida mudança tecnológica era acompanhada por mudanças igualmente drásticas na sociedade e que essas mudanças sociais e morais teriam inevitavelmente o seu impacto sobre o desenvolvimento do currículo dos docentes.

A inovação tecnológica produz mudanças nos valores e nas normas de uma sociedade e, logo, constitui uma fonte de pressão sobre o currículo (KELLY, 1981) e sobre a aprendizagem. O facto de a Internet se apresentar como um meio possível para apoiar e inovar múltiplos modos de aprendizagem (BROWN, 2007), entre a população em geral e em particular entre alunos e professores, é considerado um dos fatores que mais influência o currículo (MEANS, 2008).

A chamada educação digital não significa ficar somente no mundo digital, mas sim, fazer a integração entre *on* e *off*. Os instrumentos da Era Digital disponíveis são instrumentos que nos levam a refletir como os alunos aprendem, como pensam sobre o ato de pensar, para aprimorar a forma de ensinar e aprender com as inovações para atender as necessidades dos alunos da Era Digital, ou seja, a escola necessita se reinventar, ética e moralmente: refazendo seus planos, repensando seus objetivos e realmente formando cidadãos para a construção de uma sociedade mais igualitária, onde a educação de qualidade seja um direito de todos.

Gilster (2002, p. 395) acrescenta que o “[...] letramento Digital tem a ver com o domínio das ideias e não das teclas”, ou seja, o conceito busca uma maior aproximação com a Educação em pensamento crítico do uso das tecnologias digitais do que com os aspectos técnicos.

Em 2006, o termo *Digital Competence* (Competência Digital) surgiu no relatório “Competências-chave para a Educação e a Formação ao Longo da Vida”, do Parlamento Europeu, em conjunto com a Comissão Europeia de cultura e educação. Tal documento, teve como objetivo identificar as abordagens e as tendências emergentes na Europa para *Media Literacy* (Letramento em Mídias), apresentando oito competências essenciais para a formação ao longo da vida. Dentre elas está a Competência Digital (CD), definida como o uso seguro e crítico das tecnologias da informação para o trabalho, o lazer e para a comunicação.

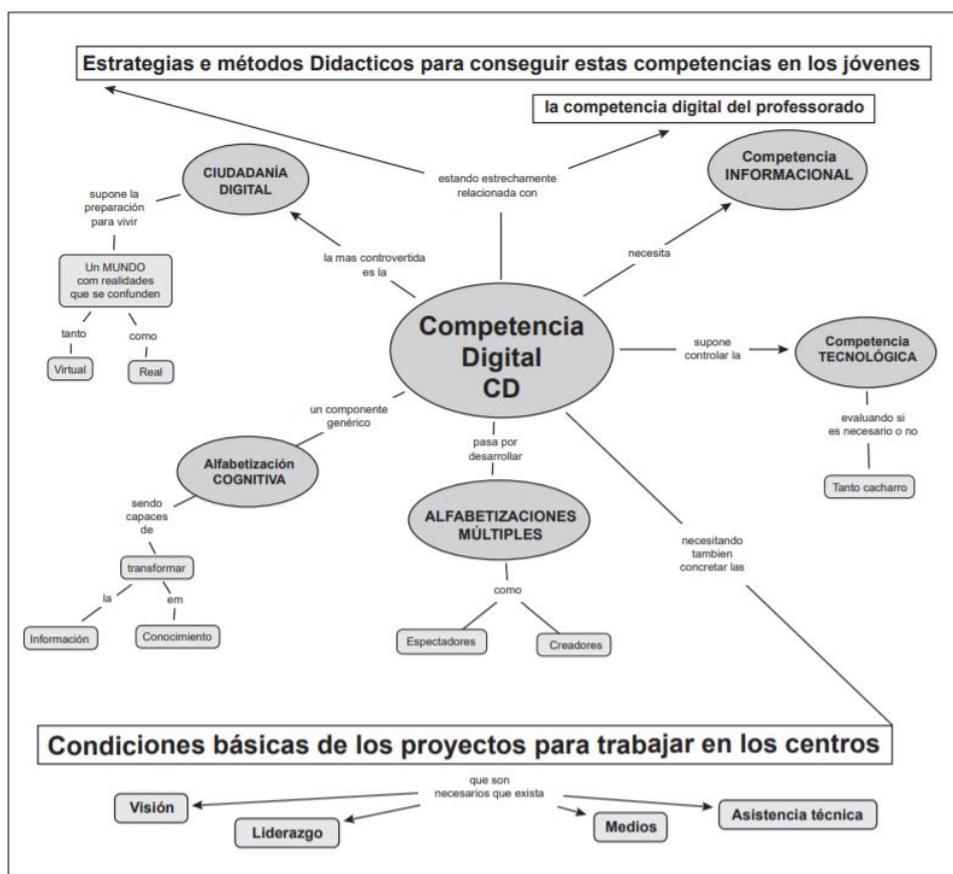
Nesse sentido, a partir desses relatórios, em 2006, a Europa inicia um movimento em relação ao desenvolvimento de pesquisas focando o conceito e *frameworks*¹ de competências digitais para os cidadãos europeus, que vem se expandindo até os dias atuais.

O conceito de CD teve como alicerce os autores, Itu (2005) e Erstad (2005). Para Itu (2005, p.7), a competência digital é compreendida como “conhecimentos, criatividade e atitudes necessárias para utilizar as mídias digitais para a aprendizagem e compreensão da sociedade do conhecimento”.

Para Erstad (2005, p. 133), as competências digitais são “habilidades, conhecimentos e atitudes através dos meios digitais para dominar a sociedade da aprendizagem”. Já para Adell (2007), as competências digitais podem ser sistematizadas em cinco pontos: 1. Competência Informacional; 2. Competência Tecnológica; 3. Competência da Alfabetização Múltipla; 4. Competência da Alfabetização Cognitiva; e 5. Competência da Cidadania Digital. O autor apresenta um mapa relacional entre as competências, apresentando a dependência e independência entre os elementos, conforme a Figura 2.

¹ Estruturas.

Figura 2 - Mapa relacional da competência digital



Fonte: Jordi Adell (2010).

Com base em todas as proposições citadas anteriormente, Ferrari (2012, p. 3-4) define as CD como:

[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, estratégias e sensibilização de que se precisa quando se utilizam as TIDC's e os meios digitais para realizar tarefas, resolver problemas, se comunicar, gerar informação, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, construir conhecimento de maneira efetiva, eficiente, adequada de maneira crítica, criativa, autônoma, flexível, ética, reflexiva para o trabalho, o lazer, a participação, a aprendizagem, a socialização, o consumo e o empoderamento.

Segundo Ferrari, Punie e Redecker (2012), existem duas vertentes quando se trata do conceito de CD. Na primeira, entende-se CD como a convergência de letramentos; na segunda, como um novo letramento, com novos componentes e uma maior complexidade.

Diante desse pensamento, entende-se que o letramento digital se modifica com o surgimento de novas ferramentas tecnológicas e das necessidades da sociedade, o que faz com que cada vez mais surjam situações e exigências de competências. Porém, tratar a competência digital como um novo letramento não é suficiente, já que se entende que o

conceito de competência é complexo e envolve um conjunto de elementos que devem ser mobilizados frente a uma situação nova.

Para o autor Buckingham (2009), o uso das novas tecnologias melhora o desempenho acadêmico dos estudantes, resultado de uma visão instrumental da tecnologia na educação. Mas, para o autor britânico, o uso das tecnologias digitais nas escolas ainda é restrito e está distante do uso que os alunos fazem dessas tecnologias para acessar a cultura tecno popular, fazendo surgir um novo divisor digital, que consiste na lacuna significativa existente entre o que se faz na escola e o que se faz fora dela, para o lazer. Uma educação de qualidade em que a quantidade será representada pelo maior número de pessoas física conectadas em redes virtuais, porém é necessário saber diferenciar o uso das tecnologias para o lazer e para o ensino aprendizagem.

Segundo Maria (2008), a tecnologia por si só não faz a diferença em sala de aula, mas sim a capacidade do professor de manuseá-la com conhecimento, criatividade e intencionalidade pedagógica. Já que são os próprios aprendentes que assumem o desenho e a organização curricular das aprendizagens que realizam (ou tencionam realizar), ao invés de essas decisões serem tomadas por outros, especialmente quando usam as TDIC e acedem à internet para aprender. Assim, conforme as referências coletadas, implementar tecnologias na área de educação é executar o serviço e dar suporte ao aluno quando ele encontrar uma dificuldade, é auxiliar e aprimorar suas técnicas na área da computação e ensino, em todos os níveis e tipos de aprendizagem.

Diante do exposto, faz-se necessário repensar os métodos e estratégias pedagógicas aplicados no contexto escolar, uma vez que a geração nascida na era digital apresenta interesses e uma relação diferenciada com as TDIC (VALENTE, 2015).

2.2 Métodos Ativos de Ensino

Como a participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem se faz necessária dentro de um processo de ensino-aprendizagem eficaz, é preciso reinventar a educação, analisar as contribuições, os riscos e as mudanças advindas da interação com a cultura digital, da integração das TDIC, dos recursos, das interfaces e das linguagens midiáticas à prática pedagógica. Além, da exploração do potencial de integração entre espaços profissionais, culturais e educativos para a criação de contextos autênticos de aprendizagem mediados pelas tecnologias.

Para impulsionar o engajamento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem é premente contextualizar as metodologias de ensino diante das suas práticas sociais inerentes à cultura digital, ou seja, integrar as mídias e as TDIC no desenvolvimento e na recriação de metodologias ativas.

Thadei (2018), aborda as ações envolvidas na mediação e como elas se ampliam e se ressignificam à medida que as sociedades se modificam. A autora defende também, que o professor em formação não apenas precisa ouvir ou ler sobre a mediação, mas vivenciá-la, experimentando a construção de conhecimentos mediados por seus professores, aspectos abordados por meio de exemplos de práticas favorecedoras da construção do conceito de mediação junto aos alunos.

De acordo com Libâneo (1994), muitas pessoas acreditam que um bom professor depende de uma vocação natural ou experiência prática, eliminando-se a teoria. Muitos docentes têm desempenho satisfatório e prazer pela profissão através de experiências vividas no dia a dia.

Para Freire (1996), um bom professor deve buscar pesquisas para sua formação permanente, assumindo-se assim como professor e pesquisador. Pode-se afirmar que, não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.

Esses que fazeres se encontraram um corpo do outro. Enquanto ensino continua buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

Os métodos ativos levam-nos a entender o quão é necessário a utilização das TDIC, como o computador e *smartphone* dentro e além da sala de aula, a favor do aprendizado, por meio de pesquisas em sites, *hashtags*, redes sociais, como o *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*, visualização de vídeos educativos/ explicativos em plataformas digitais, como o *Youtube*, criação e realização de atividades de forma descontraída no *Padlet*, *Google Forms*, entre outros.

De modo cada vez mais frequente, as TDIC se tornam globalizadas, o que pode propiciar ao estudante maior capacidade de se comunicar com muitas pessoas, de compreender outras culturas e consumir informações vindas de todas as partes do mundo.

Segundo Fontoura (2004), a escola do campo precisa preparar seus educandos para a vida numa perspectiva de mundo globalizado, assim incluir o uso das TDIC no

processo de ensino aprendizagem poderá proporcionar aos educandos, que são os sujeitos do campo, conhecimentos que poderão contribuir para o desenvolvimento intelectual, social, econômico e político. Sendo assim, necessário que a escola do campo habilite seus educadores e educandos para utilizar as TDIC.

Seguindo as tendências ativas de ensino-aprendizagem, a Figura 3 apresenta a organização da sala de aula e um momento ativo de ensino.

Figura 3- O uso das Metodologias Ativas na Faculdade Don Domênico, 2017.



Fonte: Blog Don Domênico².

Além da Sala de Aula Invertida, alguns dos métodos ativos mais conhecidos são: Aprendizagem Baseada em Problemas, Aprendizagem Baseada em Projetos, Aprendizagem Baseada em Times, *Just In Time*, Estudos de caso e Simulações (ROCHA; LEMOS, 2014).

Diversos recursos podem ser utilizados em se tratando de métodos ativos para o ensino de língua inglesa, no entanto, o uso de recursos auditivos e visuais combinados se tornou uma prerrogativa dessa abordagem, sendo utilizados como uma ferramenta para uma atividade dinamizadora e autônoma centralizada no estudante.

Conforme Vieira (2015), na aprendizagem ativa, os alunos têm de se preparar previamente para a aula, têm leituras para fazer, pesquisas para realizar, etc., sendo que em sala de aula eles vão sedimentar o que leram, e o professor vai iluminar pontos-chave.

² Disponível em: <http://blog.dondomenico.com.br/2017/11/06/boletim-metodologiasativas-faculdade-don-domenico-2310-2710/> . Acesso em: 26 mar 2021.

Os métodos ativos proporcionam o engajamento dos estudantes e podem potencializar o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, pelos meios tecnológicos, com a criação de conteúdo *online* em redes sociais, jogos *online*, vídeos e *podcasts*. Segundo Glasser (2001), em sua teoria da escolha para a educação aponta que 95% do aprendizado acontece quando ensinamos e explicamos conteúdos aos outros (Figura 4).

Figura 4 - Pirâmide de William Glasser.



Fonte: <https://atividadespedagogicas.net/2018/10/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser.html> . Acesso em: 26 mar 2021.

Para Glasser (2001), uma educação de qualidade é aquela em que o professor pede para que seus alunos pensem e se dediquem, de modo a oportunizar um maior diálogo, compreensão e o crescimento dos estudantes. Dessa maneira, o ensino da língua inglesa por meio dos métodos ativos e das TDIC podem promover efetivamente um avanço na aprendizagem dos estudantes e uma melhor apropriação dos conteúdos.

As metodologias ativas são caminhos para avançar no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas. O papel do professor hoje é muito mais amplo e complexo. Não está centrado só em transmitir informações de uma área específica; ele é principalmente *designer* de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem e orientador/mentor de projetos profissionais e de vida dos alunos.

Ferreiro (2001), relata que nenhuma prática pedagógica é neutra, todas estão apoiadas em certo modo de conhecer o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem, são provavelmente estas práticas (mais que os métodos).

Conforme citações dos autores no fim 1974, o autor Paulo Freire escreveu a sua obra mais célebre, “Pedagogia do Oprimido”, nela é apresentada a educação como um caminho para a libertação. Em 1989 lançou o livro “A Importância do Ato de Ler”. Conforme Freire (1996) “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Em 1997, Paulo Freire morre alguns dias depois do lançamento do último livro, “A Pedagogia da Autonomia”.

No livro “Pedagogia da Autonomia”, Paulo Freire fala sobre a reflexão crítica, a prática, formação do educador e educando. É neste sentido que “ensinar não é transferir conhecimentos” conforme Freire (1996, p.16), ou seja, o educador ao mesmo tempo, em que ensina aprende com o educando.

O autor, Paulo Freire retrata sobre o respeito com educando, da sua história e da sua cultura. Contudo, “Que aprendendo socialmente que historicamente homens e mulheres descobriram ser possível ensinar”. Conforme esta citação, Paulo Freire destaca a importância do trabalho coletivo e da importância de inserir o conhecimento nas práticas sociais. De acordo com Freire (1997, p 32) “não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino”.

E, atualmente as mudanças na sociedade, estão sendo constantes, e acabam por refletir no âmbito educacional, como exemplo, o uso constante das TDIC e o novo perfil de estudante. Portanto, a seleção dos conteúdos e dos procedimentos metodológicos é extremamente essencial, pois há que se considerar os diferentes perfis de aluno em sala de aula e as tendências contemporâneas que exigem dos alunos habilidades como reflexão, visão crítica, habilidades de trabalhar em conjunto, resolver problemas, analisar, investigar, etc. Assim, os métodos ativos despertam a atenção dos profissionais da educação em vista de um ensino contextualizado e dinâmico, para a formação de um estudante com visão crítica e reflexiva, criando uma ponte entre a escola e as inúmeras oportunidades reais.

As mudanças, não só tecnológicas, mas também aquelas influenciadas pelas constantes renovações na tecnologia que ocorrem na sociedade, impõem a necessidade de transformação dos modelos cristalizados de escola e das formas tradicionais de ensinar, lançando novos desafios ao professor e à mediação realizada por ele (THADEI, 2018, p. 104).

Assim, a mudança é necessária, já que os estudantes precisam adquirir competências que dialoguem com a sociedade atual. Políticas públicas que foquem no professor podem ser um dos caminhos para o sucesso.

O Professor é peça chave para o desdobramento de TDIC em um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz. Dessa forma, é preciso se aprofundar nas reflexões e entender que muitos docentes são “imigrantes digitais” com o compromisso de ensinar “nativos digitais”, que aprendem em ritmos e de maneiras diferentes, havendo, desse modo, um choque cultural geracional muito grande na relação professor e aluno, acentuando ainda mais a crise dessa relação (DARIDO; BIZELLI, 2016, p. 288).

Assim, é importante identificar e analisar o que dizem as pesquisas científicas sobre os métodos ativos no ensino de língua inglesa, para que assim, seja possível o conhecimento sobre o cenário nacional de ensino-aprendizagem atual, e apontar novas possibilidades pedagógicas para os professores. Deste modo, o objetivo geral do presente projeto consistiu em analisar as produções acadêmicas sobre métodos ativos e o ensino da língua inglesa, por meio de uma revisão de literatura.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar as produções acadêmicas sobre métodos ativos e o ensino da língua inglesa.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar as produções acadêmicas sobre os métodos ativos e o ensino da língua inglesa;
- Delinear um panorama sobre a relevância das tecnologias e métodos ativos no ensino;
- Verificar o impacto dos resultados obtidos nas produções.

4 MÉTODO

De acordo com Marconi e Lakatos (2010), esta pesquisa caracterizou-se como bibliográfica. Para os referidos autores, este tipo de pesquisa não é, “é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 166).

A pesquisa consistiu em um trabalho de revisão da literatura, que teve como conteúdo a análise de artigos, dissertações e teses, as quais discutiam sobre a importância dos métodos ativos e ensino da língua inglesa. Para tanto, foram realizadas pesquisas nos seguintes bancos de dados: na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³ e Portal de Periódicos da Capes⁴, por meio dos seguintes escritores de Metodologias Ativas *AND* Língua Inglesa, Métodos Ativos *AND* Língua Inglesa. Segundo Bento (2012, p. 1), as revisões de literatura são indispensáveis “não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado atual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento”.

O levantamento das produções acadêmicas, aconteceu de 5 de janeiro a 15 de fevereiro de 2022, nos bancos de dados citados anteriormente, os seguintes filtros foram aplicados na BDTD: modo de busca avançada, correspondência da busca de todos os termos, busca por todos os campos e textos em Língua Portuguesa. Para a realização da pesquisa os descritores Metodologias Ativas *AND* Língua Inglesa foram utilizados. No Portal de Periódicos do (Capes) também se adotou a busca avançada sendo realizadas buscas com os mesmos descritores indicados anteriormente, destacamos que nesta base também foram mantidos os filtros de qualquer ano e todos os campos.

Além da análise das contribuições das produções acadêmicas, realizamos discussões e análises sobre o objeto de pesquisa das produções, método utilizado, instrumentos adotados e público-alvo.

Por fim, evidencia-se que as informações apresentadas na pesquisa podem servir como material de estudo e auxílio para professores, educadores, familiares, e profissionais da educação para podermos refletir, a longo prazo, sobre a importância da utilização dos métodos ativos de ensino no contexto da língua inglesa.

³ Disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>

⁴ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Portal de Periódicos da CAPES encontramos um total de oito produções (Quadro 01) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações levantamos 14 (Quadro 02). Ao comparamos as produções encontradas verificamos que duas obras se repetiram sendo excluídas, assim obtivemos um total de 24 publicações encontradas.

Quadro 1 – Produções acadêmicas encontradas no Portal de Periódicos da Capes

Autores	Título	Tipo	Ano
Alda, Lucía Silveira	Metodologias (cri)ativas na escola: a multiplicidade da aprendizagem de língua inglesa baseada em projetos.	Tese	2018
Dos Reis, Susana Cristina; Pletsch, Edoardo	Read and Speak English Online Dynamically (ReSPOnD): uma proposta de curso híbrido em língua inglesa na abordagem sala de aula invertida.	Artigo	2019
Kieling, Helena Dos Santos; Leffa, Vilson José; Beviláqua, André Firpo	A implementação do ensino híbrido no ensino de inglês durante a formação docente.	Artigo	2019
Conserva, Dilma Prata; Costa, Marco Antonio Margarido	O ensino de inglês permeado pela proposta de sala de aula invertida: um relato de experiência didática.	Artigo	2020
Guirado, Maria Teresa Martins; Rosebelly Nunes Marques; Flávia Pierrotti de Castro	Metodologia de resolução de situação-problema aplicada à aula de produção de texto no ensino médio.	Artigo	2020
Artuzi, Dayane; Voltolini, Ana Graciela Mendes Fernandes da Fonseca; Bertoloto, José Serafim	Análise da experiência remota e uso de metodologias ativas no ensino de língua inglesa na EJA.	Artigo	2021
Dos Santos Kieling, Helena; Vetromille-Castro, Rafael	Metodologias ativas e recursos digitais para o ensino de L2: uma revisão sobre caminhos e possibilidades.	Artigo	2021
Silva Bezerra, Fábio Alexandre	Experiências de ensino-aprendizagem remoto de inglês na licenciatura de letras/inglês durante a pandemia de Covid-19: multiletramentos digitais e interseccionalidade.	Artigo	2021

Fonte: elaboração própria.

Quadro 2 – Produções acadêmicas encontradas da BDTD (Total: 17 produções)

Autores	Título	Tipo	Ano
Silva, Soraya Fernandes da	O uso das atividades lúdicas na sala de aula de língua inglesa: que diferença faz?	Dissertação	2007
Campos, Liza Silveira	Andragogia e integração de atividades de tradução textual no ensino/aprendizagem de línguas.	Dissertação	2009
Taves, Leila	A aprendizagem da LE inglês fora da sala de aula = um estudo "Q".	Dissertação	2011
Sarmiento, Maria Edileuda do Rego	Exame de proficiência em língua inglesa: análise da compreensão e da avaliação responsiva ativa.	Tese	2016
KIELING, Helena dos Santos	<i>Blended learning</i> no ensino de inglês como língua estrangeira: um estudo de caso com professoras em formação.	Dissertação	2017
Pletsch, Edoardo	Desenvolvimento de material didático digital de língua inglesa na perspectiva de sala de aula invertida.	Dissertação	2018
Silva, Willian Rufato da	Construção de indicadores para planos de ensino híbrido - <i>mobile learning</i> na disciplina de inglês - contextualizados em escola pública.	Dissertação	2019
Rodrigues, Ingrid Benites Guntendorfer	Gamificando na vida real: modelando a teoria para a prática pedagógica.	Dissertação	2019
Laranja, Luana Aparecida Nazzi	O uso de agrupamentos lexicais em atividades de língua inglesa para o vestibular: uma metodologia baseada em corpora.	Dissertação	2020
Bim, Paola Loreane Carneiro	Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional.	Dissertação	2020
Ignácio Junior, Ismair	O inglês e as ciências da natureza: uma proposta de interdisciplinaridade no ensino médio.	Dissertação	2020
Andrade, Thaísa de	Estudo de caso: a metodologia e prática de ensino de inglês e a formação de professores.	Dissertação	2020
PEREIRA, Cláudia Cristina Cólins	Ensino de língua inglesa por meio da metodologia webquest: um estudo com alunos do Ensino Médio do IFMA/ Campus São Luís-Monte Castelo.	Dissertação	2020
Passos, Josleia Aparecida dos	Crenças de professores em formação inicial sobre o uso das metodologias de aprendizagem ativa no ensino de inglês.	Dissertação	2021

Fonte: elaboração própria.

Passos (2021) teve por objetivo investigar as crenças de professores em formação inicial a respeito da implementação das Metodologias de Aprendizagem Ativa (MAA), foram exibidas algumas ferramentas digitais utilizadas para o ensino de inglês. A coleta de dados foi realizada com o uso de dois questionários com questões semiestruturadas, aplicados para reflexão e resolução individual. Os resultados obtidos apontaram que as crenças dos professores em formação inicial, participantes da pesquisa, se mostraram favoráveis à implementação das metodologias de aprendizagem ativa no ensino de inglês: eles demonstraram ter compreendido os princípios básicos, as diferenças entre as MAA e as metodologias tradicionais.

A pesquisa de Pereira (2020) tratou sobre o ensino de Língua Inglesa (LI) por meio do uso de metodologias ativas e abordagens comunicativas contemporâneas de ensino e aprendizagem voltadas ao ensino de LI. O objetivo principal foi investigar a aquisição da LI advinda dos resultados da aplicação da metodologia *WebQuest* associada às abordagens comunicativas contemporâneas de ensino e aprendizagem. Na fase inicial da pesquisa foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, observação (não participante e participante), questionário misto com os alunos e entrevista semiestruturada com a professora; na fase final foi realizada uma entrevista por Grupo Focal com os alunos, bem como uma entrevista com a professora. Como resultado da pesquisa, os autores constataram que os alunos, apesar das dificuldades linguísticas, conseguiram responder às perguntas que lhes foram feitas em LI, se integraram à execução das tarefas propostas, pesquisaram os links disponibilizados na *WebQuest*, apresentando bons resultados, tanto orais quanto escritos, além do produto da *WebQuest* - um pôster bilíngue, que produziram a partir das abordagens trabalhadas. No que se refere à professora da turma, os autores observaram que ela manifestou interesse em seguir a condução de sua prática docente com a integração de outras metodologias ativas de ensino, entre as quais a *WebQuest* em LI.

Andrade (2020), em sua dissertação, relatou a pesquisa desenvolvida junto à disciplina de Metodologia e Prática de Ensino de Inglês I (MPEI) no curso de Letras, em uma universidade estadual do sul do Brasil. O objetivo principal da pesquisa foi verificar em qual modelo de formação de professores a disciplina de MPEI está inserida e de que forma ela contribui para a formação de professores reflexivos. A pesquisa foi desenvolvida na forma de estudo de caso. Como resultado, a pesquisa apresentou que o futuro professor tem um papel ativo, ou seja, adota uma postura típica de um curso de

desenvolvimento. Considerando que as implicações disso são positivas, pois constituem um avanço em uma cultura em que o treinamento é elemento predominante.

No artigo de Ignácio (2020), é exposto que o inglês se transformou no mais influente idioma do mundo, sendo hoje a língua franca da aviação, de megaeventos esportivos, do comércio internacional, da diplomacia, da tecnologia e da ciência. E é sobre este último contexto que a escrita deste trabalho se dedica, sendo que é dissertado o processo de construção de uma proposta interdisciplinar envolvendo professores de inglês, química, física e biologia do ensino médio de um colégio público federal de Curitiba. Assim, o referido trabalho objetivou elaborar, de forma dialógica com os professores de inglês, química, física e biologia do ensino médio do Colégio Militar de Curitiba, uma proposta didática interdisciplinar. E o autor conclui que os contextos que podem potencializar a compreensão do fenômeno do inglês como língua franca da ciência.

Rodrigues (2019) usou dos princípios da gamificação em seu estudo, que consiste em aplicar elementos de jogo em situações em que não há jogo. Por meio de uma pesquisa de campo na área dos jogos e do ensino. O objetivo desse estudo delimitou-se por construir pontes entre a prática e a teoria acadêmica da gamificação na educação e o alcança por meio da elaboração de um manual de como ramificar na realidade das escolas. Os resultados da pesquisa constataram que a gamificação pode aumentar o interesse e a participação dos alunos, bem como promover melhores práticas sociais e escolares para mudar até mesmo as concepções e preconceitos dos estudantes acerca do aprendizado de uma língua estrangeira.

No estudo de Silva (2019) seu foco parte da análise de uso do aplicativo Duolingo para dispositivos móveis, a partir da perspectiva da autonomia e da motivação de estudantes. O problema de pesquisa emerge a partir de como orientar práticas de ensino híbrido-mobile, em que possa haver engajamento e motivação para aprendizagem do inglês. Após a discussão e avaliação dessas práticas, buscou-se desenvolver indicadores em processos de ensino e aprendizagem híbrido, em uma escola de nível básico, a partir de situações e práticas educacionais em sala de aula. Os resultados apontaram para 10 indicadores que poderão auxiliar professores a trabalhar seus planos de aula híbridos de inglês. Os indicadores encontrados foram os seguintes: 1) concentração; 2) mobilidade; 3) *Blended Learning* (ensino híbrido); 4) comunicação oral; 5) gamificação; 6) engajamento; 7) *micro learning* por estações; 8) organização do espaço físico de sala de aula; 9) *Bring your on device*; 10) inclusão.

No artigo de Pletsch, (2018), é notório que a Internet é um canal de fácil acesso à informação, em que o modelo de aprendizagem tradicional, com aulas expositivas e centradas no professor, ainda vigora. Portanto, uma reformulação do modelo tradicional à aula expositiva, descentralizando do professor a atenção e trazendo o aluno ao centro do processo educativo, é que se propõe a sala de aula invertida, foi realizado um estudo de caso a fim de averiguar os dados necessários para a elaboração do material didático digital mediante questionário aplicado à comunidade acadêmica da UFSM. Os resultados apontaram que o curso no formato de sala de aula invertida mostrou-se satisfatório, ainda que na sua versão piloto, havendo necessidade de redesign de algumas atividades para trabalhar efetivamente, principalmente a leitura e a oralidade de forma integrada às outras habilidades. Além disso, evidenciou resultados positivos quanto às atividades presenciais propostas, pois ajudaram os alunos a praticar a língua inglesa quando inseridos em atividades colaborativas. O MDD proposto mostrou-se adequado e consoante à proposta do curso, pois os momentos *Before Class*, *During Class* e *After Class* somaram-se à visão de ensino de linguagem adotada no curso. As ferramentas vinculadas ao curso como *Online Voice Recorder*, *WeVideo*, *Google Drive*, bem como as atividades propostas para ao desenvolvimento da oralidade de forma integrada foram catalisadoras dos processos de ensino e de aprendizagem, mostrando produção satisfatória em língua inglesa.

Kieling (2017), em sua dissertação, situa aqueles que têm interesse em uma inovação sustentada da sala de aula de Língua Estrangeira a partir da utilização das Metodologias Ativas para o ensino e aprendizagem, neste caso, o *Blended Learning* de Rotação. O autor teve como objetivo avaliar de que forma essa experiência pode contribuir com o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, com a formação de docentes, bem como descrever suas limitações e desafios. Foi abordado brevemente modelos pedagógicos e epistemológicos que sustentam o modelo tradicional de ensino, e a partir disso, falaremos sobre uma proposta de ensino com base nas metodologias ativas para inovação das práticas pedagógicas com a utilização do *Blended Learning*. A pesquisa mostrou resultados positivos com relação ao esperado no desenvolvimento de metodologias ativas como um maior protagonismo, autonomia e alteração no papel do aluno, alteração no papel do professor, inovação e trabalho em equipe.

Na pesquisa de Sarmento (2016) foi analisado alguns Exames de Proficiência (EPs) em Língua Inglesa (LI), na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no que concerne às suas questões e respostas. Esses exames visam avaliar a capacidade de compreensão e tradução de fragmentos textuais. Para tanto, o autor buscou identificar

o entendimento das questões desse exame, aplicadas a textos, quanto às respostas dos candidatos; problematizar a construção dos enunciados dos EPs em LI no que concerne a propiciar a responsividade; analisar se o direcionamento da pergunta orienta ou determina a responsividade; averiguar se há marcadores linguístico/discursivos que demonstrem responsividade por parte dos candidatos. Metodologicamente, a pesquisa em foco é de cunho qualitativo, interpretativa, de caráter sócio-histórico, haja vista a geração dos dados e a sistematização da análise. Os dados indicaram que houve respostas satisfatórias à análise, haja vista que, ao se posicionar perante um questionamento, o candidato, mesmo sem o conhecimento exato das teorias.

A pesquisa desenvolvida por Alda (2018), parte da necessidade de repensar como práticas didático-metodológicas para um ensino de língua inglesa eficaz e sustentável na escola pública. Diante das condições existentes na maioria dos espaços educativos brasileiros, como a heterogeneidade do grupo de aprendizes, a supervalorização das estimativas padronizadas e a baixa inserção de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Como objetivo, essa pesquisa visou investigar os efeitos de uma aprendizagem colaborativa baseada em projetos nas aulas de língua inglesa. Diante desses fatores, a ABP permite que todos se unam para pensar na promoção de mudanças nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas, sem ignorar os fatores, macro determinantes das condições escolares.

Artuzi, Voltolini, Bertoloto e Serafim (2021), apresentam dados de pesquisa sobre o uso de metodologias ativas, como a “sala de aula invertida”, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para o ensino de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo do estudo foi compreender a respeito da plataforma designada para a mediação das aulas, a metodologia ativa escolhida e o contexto de ensino remoto. A pesquisa foi aplicada em escola pública no município de primavera do Leste/MT, investigando duas turmas de Ensino Médio. Como técnica para o levantamento de dados, adotou-se a observação participante e a aplicação de questionários estruturados como instrumento para a coleta, utilizando a ferramenta *Google Forms* e disseminados por grupos de WhatsApp das turmas. Os dados foram analisados com base em autores que investigam a prática da sala de aula invertida e o uso de TDIC. Sobre os resultados, com relação às condições técnicas, o acesso à internet e dispositivos com configurações mínimas representam dificuldades no processo, quanto a metodologia, fomentar o uso das TDIC, a dependência do professor na realização das atividades e a autonomia são aspectos que demonstram a necessidade de serem intensificados em propostas futuras.

Bim (2020) objetivou investigar as percepções de professoras de inglês sobre as possibilidades de trabalhar com ESP e ELF de forma conjunta. O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa qualitativa realizada com professoras de instituições de ensino superior. O autor buscou compreender como professoras com conhecimento sobre ao menos uma das duas vertentes teóricas veem as convergências e divergências entre as teorias e as possibilidades que seu uso combinado pode trazer para a prática do ensino da língua inglesa.

Taves (2011), investigou a relação entre a motivação e a aprendizagem de língua inglesa, no Ensino Médio, no contexto de escola privada brasileira. A metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho baseou-se em uma abordagem qualitativo-interpretativista. Após as análises dos dados coletados, o autor observou que a motivação é considerada relevante para os alunos e familiares, participantes do estudo, no ambiente externo à sala de aula. A motivação presente no contexto escolar estudado limita-se em atender às exigências de cada disciplina e concentra-se em atender aos objetivos da própria escola. A classificação inicial de alunos motivados descaracterizou-se totalmente em virtude das situações vivenciadas naquela realidade.

Conserva e Costa (2020), observaram em seu estudo que as contínuas mudanças sociais e epistemológicas ocasionadas pela globalização resultam em uma pluralidade de conceitos para denominar a sociedade pós-moderna – invadida pelos avanços tecnológicos e científicos com uma rapidez incontrolável. Por conseguinte, essa realidade reflete no contexto educacional que urge por mudanças, agregações e transformações nas práticas docentes, e o ensino de inglês não se exclui dessa realidade. O presente relato versa sobre as contribuições das metodologias ativas e as experiências da sala de aula invertida como uma modalidade do ensino híbrido, destacando a sua aplicação no ensino de inglês. Apresenta as experiências desenvolvidas em uma escola de idiomas com alunos do nível pré-intermediário na cidade de Patos-PB. De modo central, objetivou-se nesta pesquisa identificar as contribuições trazidas pela proposta de sala de aula invertida, para a aprendizagem da língua inglesa e conhecer os possíveis desafios para a implementação dessa metodologia.

No trabalho de Reis e Pletsch (2019), o uso de metodologias ativas no ensino desafia as atuais demandas educacionais em disseminação no contexto acadêmico. Em vista disso, é urgente pensarmos em novas alternativas de materiais didáticos digitais que corroboram com tais teorias, já que ensinar línguas em uma modalidade híbrida requer também planejar conteúdos que incluam em sua gênese a inter-relação entre pressupostos

teóricos e práticos. Por meio de um estudo de caso, as autoras testaram a versão piloto do curso e avaliaram a proposta. Exemplos de atividades foram descritas neste artigo e os resultados iniciais mostraram-se efetivos, visto que o material permitiu a prática das habilidades linguísticas de modo integrado, explorando tecnologias na modalidade invertida.

Guirado, Rosebelly e Castro (2020) tiveram como objetivo analisar a aplicação de metodologias ativas em aulas de redação na 3ª série do Ensino Médio em um colégio privado no interior de São Paulo. Posteriormente, a partir das reflexões geradas pelas atividades, o objetivo foi produzir uma sequência didática voltada à orientação de professores de produção de texto que pudesse contribuir com o ensino-aprendizagem de produção escrita na educação básica. A metodologia empregada baseou-se em pesquisa-ação, metodologias ativas e construção de sequências didáticas. Por fim, a pesquisa deixou claro que o campo é frutífero para muitas reflexões e transformações sobre ensino-aprendizagem de redação.

A publicação de Kieling, Leffa e Beviláqua (2019) apresentaram os modelos pedagógicos e epistemológicos que norteiam a atividade docente, com ênfase no uso pedagógico de tecnologias e relacionaram os modelos pedagógicos e epistemológicos apresentados antes ao conceito de metodologias ativas. Os resultados mostraram a importância da reflexão sobre o uso da tecnologia e de metodologias ativas no ensino da Língua Estrangeira embasados em uma concepção epistemológica relacional ainda durante a formação docente, bem como sugere a necessidade de mais pesquisas voltadas a esta área.

Na dissertação de Laranja (2020), o objetivo foi avaliar a aplicabilidade do levantamento de agrupamentos lexicais para o desenvolvimento de atividades de compreensão de escrita em LI a fim de contribuir para a identificação vocabular de notícias da atualidade. Para isso, foram compilados quatro corpora de textos jornalísticos autênticos com temática saúde, tecnologia, política e mundo, advindos dos sites CNN® e BBC® (coleta em 2018) com o intuito de desenvolver atividades voltadas para o vestibular da UNESP (Universidade Estadual Paulista). A análise dos questionários apresentou um resultado positivo, visto que uma parte significativa dos estudantes respondeu que as atividades apresentadas antes da leitura dos textos os auxiliaram na compreensão dos mesmos. Cada exercício proporcionou ao aluno o contato com um vocabulário, por meio de palavras-chave e agrupamentos lexicais do próprio texto e do

corpus compilado, e, ainda, despertou no aluno a consciência de uma leitura feita por meio de estratégias, como o uso e reconhecimento de agrupamentos lexicais.

O estudo de Santos e Vetromille (2022) consistiu em um relato de um curso de extensão sobre Metodologias Ativas e Ensino Híbrido com professores em formação cujo principal objetivo foi prepará-los para o desafio de trabalhar como ministrantes em um curso de línguas online ofertado durante a pandemia de Covid-19. Para tanto, apresentaram uma breve retomada dos principais conceitos de Metodologias Ativas e Ensino Híbrido e como o curso foi desenvolvido pela pesquisadora. As implicações deste trabalho apontaram contribuições que as Metodologias Ativas trazem à área do ensino de L2, bem como a necessidade de que este tema esteja presente nos cursos de licenciatura, especialmente na formação inicial e continuada de professores de L2 para repensar o ensino e a aprendizagem, bem como sua contribuição para uma integração refletida de recursos digitais na prática pedagógica.

O artigo publicado por Silva e Alexandre (2021), destacou que a pandemia de COVID-19 tem evidenciado ainda mais a relevância do uso de recursos digitais, agora especialmente para o estudo e/ou trabalho remoto em contexto de isolamento social. Este artigo discutiu o ensino-aprendizagem remoto de inglês como L2 na licenciatura de Letras/Inglês, destacando questões linguísticas e temáticas essenciais para a formação docente. Enfatizando metodologias ativas, a experiência ora relatada assinala a importância da proatividade dos/os alunos/as, da flexibilidade do/o professor/a, da escolha dos temas-geradores e da adequação dos textos-base para o alcance de bons resultados.

Por fim, Silva e Pinheiro (2017), em seu artigo, discutiram a viabilidade da utilização do lúdico nas aulas de inglês através de referenciais teóricos, a fim de promover uma maior compreensão e aprendizado por parte dos alunos, estimular a relação professor-aluno, além de observar os resultados que o lúdico pode trazer para o fortalecimento do conhecimento e para o desenvolvimento do ser humano. Foi uma pesquisa bibliográfica qualitativa que teve como base trabalhos de vários professores/pesquisadores que abordam a ludicidade nas fases infantil, adolescente e adulta, assim como o uso do lúdico nas aulas de inglês por meio de propostas metodológicas sugeridas por alguns pesquisadores no decorrer do estudo. Através da leitura dos textos, foi possível observar que a ludicidade é muito importante como incentivo para os alunos obterem maior conhecimento sobre a língua. Todos os

profissionais que realizaram atividades lúdicas em sala de aula alcançaram os seus objetivos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve o objetivo de analisar tais produções acadêmicas sobre os métodos ativos e o ensino da Língua Inglesa, considerando a relevância do aumento da tecnologia e como as metodologias ativas são utilizadas e seus benefícios dentro das perspectivas atuais da sala de aula e no ensino.

A revisão de literatura realizadas resultou em 22 produções acadêmicas, 16 do Portal de Periódicos da Capes e oito da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

Com as análises das obras e produções pode-se concluir que os recursos tecnológicos podem refletir na melhoria e aprimoramento do aprendizado dos alunos, já que as inovações surgiram para atender as necessidades dos alunos no âmbito da educação, da sociedade, escolas e universidades na era digital e globalizada.

Nesse sentido, destacamos a grande necessidade de investir em formação de professores, inicial e continuada, em todos os níveis de ensino, para que estes possam ter competências digitais para a utilização intencional das TDIC no contexto escolar. Além disso, é imprescindível o investimento em recursos tecnológicos, na perspectiva de que o ensino a partir do uso de metodologias ativas pode auxiliar no desenvolvimento dos estudantes, de modo que a exploração e utilização de recursos e plataformas gratuitas podem propiciar experiências enriquecedoras e significativas para as aulas de língua inglesa.

REFERÊNCIAS

ABDAL, A. **Sobre regiões e desenvolvimento**: o processo de desenvolvimento regional brasileiro no período 1999-2010. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 261. 2015. Disponível em: <https://ciberneticando.wordpress.com/2015/10/24/aprendizagem-ativa-e-sua-aplicacao-nas-salas-de-aula/>. Acesso em: 23 mar 2022.

ADELL, J. **Tecnologias da informação e comunicação**. Eduforma, 2005.

ANDRADE, T. DE. **Estudo de caso**: a metodologia e prática de ensino de inglês e a formação de professores. Dissertação digital - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Acervo Digital – UFTPR, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27897/D%20-%20THAISA%20DE%20ANDRADE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 mar 2022.

ARTUZI, D.; VOLTOLINI, A. G. M. F. da F.; BERTOLOTO, J. S. ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA REMOTA E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EJA. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. e061, 2021. DOI: 10.23926/RPD.2021.v6.n2.e061.id1128. Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br:443/periodicos/index.php/rpd/article/view/1128>. Acesso em: 23 mar 2022.

BARDINI, L. **Aprendizagem ativa e sua aplicação nas salas de aula**, 2015. Disponível em: <https://ciberneticando.wordpress.com/2015/10/24/aprendizagem-ativa-e-sua-aplicacao-nas-salas-de-aula/>. Acesso em: 23 mar 2022.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BILLINGHURST, M. **The MagicBook - Moving Seamlessly between Reality and Virtuality**. Computer Graphics and Applications, 2002. Disponível em: www.hitl.washington.edu/magicbook. Acesso em: 31 mar. 2021.

BIM, P. **Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras. Digital, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/69857/R%20-%20D%20-%20PAOLA%20LOREANE%20CARNEIRO%20BIM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 mar 2022.

BENTO, A. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. **Revista JA - Associação Acadêmica da Universidade da Madeira**, n. 65, ano VII, p. 42-44, 2012. Disponível em: <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Revisaodaliteratura.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BUCKINGHAM, D. **The media education manifesto**. Cambridge, UK; Medford, MA, USA: Polity Press, 2019.

CAMPOS, L. S. **Andragogia e integração de atividades de tradução textual no ensino/aprendizagem de línguas**. Dissertação (mestrado)—Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, 2009. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8976>. Acesso em: 23 mar 2022.

CESTARO, S. A. M. **O ensino de língua estrangeira: história e metodologia**. Disponível em: <http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CONSERVA, D. P.; COSTA, M. A. M. **O ensino de inglês permeado pela proposta de sala de aula invertida: um relato de experiência didática**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8653788>. Acesso em: 23 mar 2022.

COSTA, M. **Potencialidades da Realidade Aumentada no ensino e aprendizagem: Um estudo com alunos do 7.º ano de escolaridade**. Dissertação de mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Braga. 2015.

DOS REIS, S. C.; PLETSCHE, E. Read and Speak English Online Dynamically (ReSPOnD): uma proposta de curso híbrido em língua inglesa na abordagem sala de aula invertida. **Revista Linguagem & ensino**. V. 22, N. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/16150>. Acesso em: 23 mar 2022.

ERSTAD, O. **Competência Digital**, Oslo, Universitetsforlaget, 2005.

FERRARI, A. **Digital competence in practice: an analysis of Frameworks**. Sevilla: JRC IPTS, 2012.

FONTOURA, M. S. **A Escola Do Campo Enquanto Lugar De Valorização Do Sujeito Da Terra**. UFSM, 2004. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2004/Mirieli%20da%20Silva%20Fontoura.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GILSTER P. **Digital literacy**. New York: John Wiley, 1997.

GLASSER, W. **Teoria da Escolha: uma nova psicologia de liberdade pessoal**. São Paulo: Mercuryo, 2001.

GUIRADO, M. T. M.; MARQUES, R. N.; CASTRO, F. P. de. **Metodologia de resolução de situação-problema aplicada à aula de produção de texto no ensino médio**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1343–1373, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i3.13611. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13611>. Acesso em: 20 mar 2022.

ITU The Network for IT. **Research and Competence in Education**, Oslo: ITU. Retrieved April 20, 2006.

KIELING, H. D. S.; LEFFA, V. J.; BEVILÁQUA, A. F. A implementação do ensino híbrido no ensino de inglês durante a formação docente. **Caderno Seminal**. v. 33, n. 33, 2019. Disponível em: https://capes-primo.ezl.periodicos.capes.gov.br/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_cdi_crossref_primary_10_12957_cadsem_2019_41868&context=PC&vid=CAPES_V3&lang=pt_BR&search_scope=default_scope&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,exact,Metodologias%20ativas,AND&query=any,exact,lingua%20inglesa,AND&sortby=rank&mode=advanced&offset=0. Acesso em: 20 mar 2022.

LARANJA, L. A. N. **O uso de agrupamentos lexicais em atividades de língua inglesa para o vestibular**: uma metodologia baseada em corpora. Dissertação, UNESP-Campus São José do Rio Preto, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192826>. Acesso em: 20 mar 2021.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Second Edition, Oxford University Press, 1986.

LEITE, B. S. **Sala de aula invertida**: uma análise das contribuições e de perspectivas para o Ensino de Química. *Enseñanza de las ciencias*, n. Extra, p. 1591-1596, 2017b.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

OLIVEIRA, P. E. **Uma nova dinâmica para a sala de aula**. Consultoria Educacional e Formação de Professores, 2017.

PALLÚ, N. M. **Que inglês utilizamos e ensinamos?** reinterpretações de professores sobre o processo de ensino e aprendizagem do inglês contemporâneo. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 242p, 2013.

PASSOS, J. A. D. **Crenças de professores em formação inicial sobre o uso das metodologias de aprendizagem ativa no ensino de inglês**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2022. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/26160>. Acesso em: 20 mar 2022.

PEREIRA, C. C. C. **Ensino de língua inglesa por meio da metodologia webquest**: um estudo com alunos do Ensino Médio do IFMA/ Campus São Luís-Monte Castelo. Dissertação (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA), Biblioteca Digital Universidade Federal do Maranhão, 2020. Disponível em:

https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMA_de537b6c4e3d16b24b8e0d142447ca72. Acesso em: 20 mar 2022.

PLETSCH, E. **Desenvolvimento de material didático digital de língua inglesa na perspectiva de sala de aula invertida**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede), Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação, 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_c971c359a0b0a1f363a1a396e96747c8. Acesso em: 20 mar 2022.

ROCHA, H. M. LEMOS, W. **Metodologias ativas: do que estamos falando?** Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. IX SIMPED –Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Educação, 2014. Disponível em: <http://www.aedb.br/wpcontent/uploads/2015/05/41321569.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

RODRIGUES, I. B. G. **Gamificando na vida real: modelando a teoria para a prática pedagógica**. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2019. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4783>. Acesso em: 20 mar 2022.

SANTOS, K. H.; VETROMILLE, R. C. **Metodologias ativas e recursos digitais para o ensino de L2: uma revisão sobre caminhos e possibilidades**. Periódicos UFSC - Ilha do Desterro. v. 74 n. 3, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/80662>. Acesso em: 23 mar 2022.

SARMENTO, M. E. R. **Exame de proficiência em língua inglesa: análise da compreensão e da avaliação responsiva ativa**. 133f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21780>. Acesso em: 20 mar 2022.

SILVA, B.; ALEXANDRE, F. **Experiências de ensino-aprendizagem remoto de inglês na licenciatura de letras/inglês durante a pandemia de Covid-19: multiletramentos digitais e interseccional idade**. Periódicos UFSC - Ilha do Desterro. v. 74 n. 3, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/80004>. Acesso em: 20 mar 2022.

SILVA, S. F. **O uso das atividades lúdicas na sala de aula de língua inglesa: que diferença faz?** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística), Universidade Federal De Alagoas Faculdade De Letras, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufal.br/handle/riufal/434>. Acesso em: 20 mar 2022.

SILVA, W. R. **Construção de indicadores para planos de ensino híbrido - mobile learning na disciplina de inglês - contextualizados em escola pública**. Dissertação (Mestrado Profissional Em Educação E Novas Tecnologias), Centro Universitário Internacional - UNINTER, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/463/Willian%20Rufato%20da%20Silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar 2022.

TAVES, L. **A aprendizagem da LE inglês fora da sala de aula** = um estudo "Q". Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), UNICAMP, Campinas, 2011. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/en/node/657/109159>. Acesso em: 20 mar 2022.

THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Editora Penso, 2018. p. 90-105.

TOTIS, V. P. **Língua inglesa: Leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

VALENTE, J. A. Prefácio. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (Orgs.) **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 13-20.

VIEIRA, A. **Física aplica método de ensino que aumenta participação dos alunos**. Boletim, n. 41, 2015. Disponível em: <http://www.usp.br/aun/antigo/exibir?id=6819&ed=1191&f=4>. Acesso em: 23 mar. 2021.

ZHOU, Z. **Interactive Entertainment Systems Using Tangible Cubes**. Australian Workshop on Interactive Entertainment, p. 19-22. 2004.

ANEXO A – Parecer Comitê de Ética



CARTA DE DISPENSA DE APRESENTAÇÃO AO CEP OU CEUA

À

COORDENADORIA DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNISAGRADO

Informo que não é necessária a submissão do projeto de pesquisa intitulado **MÉTODOS ATIVOS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: REVISÃO DA LITERATURA E PERSPECTIVAS ATUAIS**, ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) ou à Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA) devido ao fato da pesquisa ser caracterizada como uma revisão sistemática da literatura.

Atenciosamente,

Ketilin Mayra Pedro

Bauru, 01 de abril de 2021.
