


O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NAS AULAS DE LITERATURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA



 <https://doi.org/10.56515/PLJ99120092>

 **Cherice Montgomery**¹
Brigham Young University

 **Rex P. Nielson**²
Brigham Young University

Lourdes M. Vieira (*In memoriam*)
Brigham Young University

Resumo: As metodologias ativas de ensino-aprendizagem têm sido observadas e utilizadas nas mais diversas áreas de ensino. Metodologias de ensino ativas é um termo amplo usado para descrever várias abordagens educacionais que posicionam o aluno como agente no processo de aprendizagem. Essas metodologias são consideradas importantes por colocarem o aluno em uma posição de protagonista do seu próprio aprendizado e, preveem, portanto, que quanto mais o aluno se envolver em atividades ativas, mais significativo será o seu aprendizado, levando-o, finalmente, a ser um aluno autônomo. No âmbito dos cursos universitários nos Estados Unidos, o papel do professor é indispensável para o êxito nesse formato de aulas e a reflexão da prática pedagógica se faz necessária para que o ensino ativo seja implementado e para facilitar a autonomia do aluno. Nos Estados Unidos, as aulas universitárias de literatura estrangeira tendem a se basear principalmente em uma pedagogia tradicional caracterizada por palestras. Este estudo busca compreender o impacto do uso dessas metodologias no aprendizado da literatura através da perspectiva dos alunos e do professor de uma aula de literatura em língua portuguesa numa universidade localizada nos Estados Unidos.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Autonomia na sala de aula. Literatura em língua estrangeira

Abstract: Active teaching-learning methodologies have been observed and utilized in diverse teaching areas. Active teaching methodologies is a broad term used to describe various educational approaches that situate students as agents in the learning process. These methodologies are important because they place the student in a position of protagonist of their own learning and, therefore, predict that the more the student gets involved in active learning activities, the more meaningful the learning experience will become, thus leading the student to become autonomous. In the context of university courses in the United States, the teacher's role is indispensable for success in this class format and reflection on pedagogical practice is necessary for active teaching to be implemented and to facilitate student autonomy. In the United States, university classes in foreign literature tend to rely primarily on traditional lecture-based pedagogy. This study seeks to

¹cherice_montgomery@byu.edu | <https://orcid.org/0000-0003-2391-1547>

²rex_nielson@byu.edu | <https://orcid.org/0000-0002-5332-8187>

understand the impact of using these methodologies in advanced literary and cultural studies courses by examining the perspectives of students and the teacher of a literature class in Portuguese housed in a U.S. university.

Keywords: Active Methodologies. Autonomy in the Classroom. Literature in a Foreign Language.

Introdução

O ensino da literatura promove, entre outras coisas, o desenvolvimento do pensamento crítico e, quando a literatura é em língua estrangeira, enriquece a maneira com que outra cultura é enxergada, além de ser excelente ferramenta para o aperfeiçoamento da língua que está sendo estudada. O formato tradicional de ensino que ainda vemos hoje nas salas de aula, inclusive nas de literatura, onde o professor dá palestras e o aluno ouve, não é totalmente centrado no aluno. Por isso, são necessárias metodologias que tornem a literatura mais acessível aos alunos de uma maneira que eles desfrutem de participação e construam o seu conhecimento e pensamento crítico de uma forma autônoma. Metodologias ativas de ensino vêm sendo relacionadas às boas práticas educacionais ao longo dos anos, e permitem estratégias e ferramentas que ajudam a melhorar a qualidade da aprendizagem, envolvem os alunos para que haja engajamento e promovem o desenvolvimento de habilidades necessárias para a vida (Fink 17). O papel do professor é fundamental para que o aluno seja o protagonista de sua aprendizagem, e a reflexão sobre a prática, conceito defendido por Paulo Freire (*Pedagogia da Autonomia* 21), é indispensável para que seus métodos fomentem o desenvolvimento autônomo do aluno. Portanto, este estudo busca investigar o impacto associado às metodologias ativas de ensino na aprendizagem dos alunos nas aulas de literatura e de que maneira podem ser aplicadas nessas aulas para que haja um melhor aproveitamento do contexto em que o aluno estará inserido enquanto no curso, promovendo uma aprendizagem duradoura e crítica.

Este estudo procura compreender o impacto do uso de metodologias ativas de ensino aplicadas às aulas de literatura em língua estrangeira no contexto de uma disciplina avançada de literatura administrada em português numa universidade nos Estados Unidos. Para tal, o estudo foi norteado pelas seguintes perguntas de pesquisa: 1) De que maneira o uso de metodologias ativas promove o engajamento que leva a aprendizagem autônoma nas aulas de literatura em línguas? 2) Qual é o papel do professor nesse novo formato de aula? Para responder a estas perguntas, entrevistas com alunos e o professor de uma aula de literatura em língua portuguesa da *Brigham Young University* foram analisadas, bem como o programa de estudos.

Pressupostos teóricos

De acordo com muitos autores, as metodologias mais usadas em sala de aula ainda refletem o que se tem feito, desde sempre, para efetivar o ensino (Bacich e Moran 80; Fink 16; Harper 402). Embora as salas de aulas contem com a presença de professores qualificados, o modo tradicional de ensino ainda prevalece, como afirma Harper: “the teaching of literature has remained traditional with emphasis on teacher text-centered approaches like lectures, literary surveys, biographical summaries, and text analyses with occasional discussions” (402). É verdade que o perfil do aluno tem mudado, possivelmente por causa do advento da tecnologia, em que o acesso ao conhecimento se dá com um simples clique no mouse de um computador. Embora não seja um assunto novo na área acadêmica, as metodologias ativas de ensino que podem contribuir para um ensino de qualidade são pouco utilizadas segundo investigadores como Bacich e Moran (18), L. Dee Fink (23) e Michel et al. (397). Assim como em qualquer área, ensinar literatura pode ser complicado, pois os alunos nem sempre estão interessados em ler ou participar de discussões provenientes do assunto do qual tiveram uma participação passiva, como palestras. Quando a aula

é em outra língua, esses problemas costumam ser intensificados (Nance 18). Assim, existe a necessidade de reformulação dessas aulas em que as novas metodologias podem tornar a literatura mais acessível para os alunos, de uma maneira que eles desfrutem participação ativa na construção do pensamento crítico (Ali 289). Existem estratégias e ferramentas que podem ajudar a melhorar essas lições, envolver os alunos para que eles gostem do que estão fazendo e deixá-los curiosos ou ansiosos para participar da aula. Este estudo, então, considera o uso de metodologias ativas de ensino e a necessidade de se implementá-las.

Metodologias ativas de ensino

Metodologias ativas de ensino é um termo amplo usado para descrever as diversas abordagens educacionais em que o aluno é o agente de sua própria aprendizagem. Tais abordagens promovem “engajamento na aprendizagem; o desenvolvimento de conhecimentos conceituais e habilidades de pensamento de ordem superior; um amor pelo aprendizado; desenvolvimento cognitivo e linguístico; e um senso de responsabilidade ou ‘empoderamento’ dos alunos em seu próprio aprendizado” (Lathrop et al., 6; citado em Conklin e Stix, 9).

Para que isso aconteça, é proposto a descentralização do papel do professor como detentor do saber, diferente do papel que conhecemos tradicionalmente, e este passa a ser o facilitador do conhecimento que o aluno construirá. Ou seja, o professor guiará os alunos através das práticas em que desenvolverão autonomia, e com isso desenvolverão as habilidades mencionadas no tópico anterior (Bean 164). Quanto a isso, Paulo Freire expressa:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (2011, 19)

Ainda para Freire, quando o educador se torna um “educador problematizador” (14), ele refaz suas práticas para que os alunos deixem de ser meros recipientes, mas se tornem “investigadores críticos” (60) e desta maneira possam dialogar com o professor, que também é um observador-pesquisador crítico.

Em contraste com uma sala de aula tradicional, no ambiente de aprendizagem ativa os alunos são livres para se moverem dentro da sala e colaborarem em projetos com seus colegas. Eles usam várias formas de comunicação para compartilhar ideias com seus grupos; fazem vídeos resumindo o que foi lido, participam de discussões em grupo para solucionar um problema, dramatizam, são expostos a questões que desafiam seu conhecimento e buscam respostas em diferentes fontes, desenham experimentos para testar hipóteses etc. Vygotsky ressalta a importância da interação social no processo de aprendizagem. Portanto, tanto a interação com os colegas de sala, ou até mesmo com outros membros da sociedade, quanto a interação com o professor, aqui não mais como o que transfere o conhecimento, é parte integral das metodologias que chamamos de ativas.

Os benefícios de se usar metodologias ativas de ensino em detrimento a metodologias passivas têm sido demonstrados através de pesquisas. Alguns desses benefícios fazem parte dos dados recolhidos em uma pesquisa em que Jeong et al. compararam as emoções de dois grupos de alunos em um curso online, em que um grupo foi exposto a metodologias tradicionais e o outro a ativas. Os resultados mostram que os níveis de confiança e tranquilidade são significativamente maiores nos alunos do grupo experimental. Conclui-se, portanto, que as abordagens ativas contribuem para uma aprendizagem efetiva, visto que a positividade emocional ajuda os alunos a compreenderem e engajarem-se em seu aprendizado. Um outro estudo mostra que, ao fazerem os

testes, os alunos no grupo experimental, no qual foram aplicadas metodologias ativas, tiveram em média 4 pontos percentuais a mais no pós-teste, tanto na média quanto na mediana, do que os alunos que foram mantidos nos métodos tradicionais (Michel et al. 410).

O ensino da literatura em línguas estrangeiras

Nas aulas de literatura, os métodos de ensino utilizados não são diferentes dos utilizados nas demais áreas, e sobressaem-se as metodologias passivas de ensino. O foco deste trabalho, apresentado mais à frente, será as aulas de literatura em línguas estrangeiras, portanto, o tema será estreitado aqui. É verdade que existe uma lacuna entre a pedagogia e o ensino da literatura nas línguas (Montgomery e Nielson 97), em que, muito frequentemente, os professores iniciantes se valiam da experiência que tiveram como alunos, trazendo para suas aulas a maneira com que aprenderam literatura com seus professores, devido à falta de preparo pedagógico para o ensino desta disciplina (Nance 4). Sabe-se também que poucas universidades nos Estados Unidos oferecem, no nível de pós-graduação, cursos que ensinem pedagogia voltada para a literatura para os que se formarão como professores de literatura (o mesmo que ocorre em outras áreas), pois a pressão para o aluno de pós-graduação é a de produzir boa pesquisa, e não de se formarem professores providos de diversas metodologias que maximizam a qualidade de suas aulas (Fink 9; Nance 5).

Para Harper, é necessário mudar a maneira como a literatura é ensinada pelo bem dos alunos e pelo bem das aulas de literatura que têm tido cada vez menos alunos matriculados ao longo dos anos. Isto se dá porque o foco da maioria dos estudantes de literatura não é o de se tornarem críticos literários ou especialistas; em vez disso, a maioria deles deseja somente participar da aula, ou então cumprir com algum requisito para sua formação, e para que estas aulas promovam benefícios a todos os alunos que nelas se matriculam, é necessário que os alunos tenham um papel mais ativo e significativo na aula de literatura (Harper 402). Outros autores concluem que é necessário explorar alternativas à abordagem tradicional, centrada no conteúdo, e passar a focar numa abordagem centrada no aluno (Ali 289; Fink 62). Bean argumenta que o ensino do pensamento crítico, por exemplo, está enraizado no planejamento que o professor faz das tarefas e atividades, que tornam o curso centrado em problemas, ao invés de estarem centrados somente em textos e trabalhos. Quanto ao uso de literatura nas salas de aula de ESL/EFL ou PLE (Português como Língua Estrangeira), é dito que o uso da literatura como ferramenta é muito rico, pois além de prover autenticidade, estes textos costumam refletir a vida como ela é, englobando os mais diversos aspectos culturais de uma língua (Aebersold and Field 48–49; Hismanoglu 54).

Outro ponto tradicional das aulas de literatura é o trabalho escrito para desenvolvimento do pensamento crítico. Para Bean, professores não devem se limitar a este tipo de atividade. Existe, portanto, a necessidade real de reforma dessas atividades, pois, embora ensaios formais tenham seu valor, existem outras maneiras de usar as tarefas de redação para melhorar a compreensão e o prazer da leitura, tais como escrita criativa imaginativa, criação de histórias em quadrinhos, apresentação de peças adaptadas pelos alunos e improvisações, tribunais improvisados, jogos de simulação, desenvolvimento de tours virtuais, etc. (Bean 10; Hismanoglu 59–64; Knoeller 42; Sardone 67). Embora atividades como essas existam há muitos anos, elas continuam sendo incomuns em cursos avançados de literatura em língua estrangeira na graduação nos Estados Unidos.

À medida que é identificada a necessidade de novas maneiras de se ensinar, pesquisadores sugerem que os alunos de literatura mais bem sucedidos estão envolvidos no processo de descoberta dos textos, saboreando-os, e devem ser responsáveis por sua visão crítica desses textos. Consequentemente, a necessidade de novas abordagens no ensino de literatura no nível de graduação tem sido explorada e os resultados sugerem que novas metodologias devem ser levadas

em consideração. Mas antes de partirmos para as novas ideias, vale lembrarmos que, ao abordarmos textos autênticos com nossos alunos, três etapas são de extrema importância: 1) atividades de pré-leitura para que os alunos possam ativar seu conhecimento prévio (*schemata*); 2) a leitura propriamente dita, em que é esperado que o professor trabalhe estratégias com os alunos para que estes possam desenvolver as habilidades de leitura em outra língua, assim como deve-se também checar a compreensão conforme a leitura flui (Aebersold e Field 111); 3) a fase pós leitura, em que os alunos devem ser incentivados a expressar livremente ideias pessoais sobre os textos (Ali 292; Harper 405). Na parte da síntese, não precisa ser um teste, um texto argumentativo, ou sequer um trabalho escrito, existem outras alternativas que ajudarão os alunos a expressar o que aprenderam com o texto (Bean 173).

É possível encontrar na literatura estudos em prol de uma mudança no método de ensino em aulas de literatura, como os abaixo, que embora não sejam completamente ativos e se voltam para atividades escritas como forma de síntese, demonstram uma preocupação com o papel do aluno em seu próprio aprendizado.

Ali liderou um estudo sobre a implementação de uma abordagem chamada *reader-response approach* em uma aula avançada de leitura em língua inglesa na Malásia, que, embora não suscite ideias que sejam novas, bate na tecla da eficácia de uma metodologia voltada para o aluno. Tal abordagem se baseia em deixar os alunos à vontade quanto às suas opiniões e ideias sobre os textos, e mostrar que eles podem usar, livremente, seus conhecimentos prévios e experiências pessoais para interpretá-los. Fazem parte desta abordagem atividades de pré-leitura para evocar esquemas, discussões de cunho livre sobre o texto, reflexões individuais em um diário de leitura conforme a leitura se dá e a intervenção do professor por meio de tarefas e projetos em grupo. As conclusões sugeriram que a *reader-response approach* permite um pensamento criativo e crítico em uma atmosfera onde não há ameaças nem compulsões para aprender pela resposta correta ou para competir pela melhor interpretação. Quanto à necessidade de mudar a abordagem do uso de literatura em língua estrangeira, Ali diz:

There is a need to view the reading of literature in a second language as a form of enrichment. Indeed, the main aim of the reader-response approach is to provide a genuine engagement between the text and the student in which the student will achieve satisfaction from his or her reading experience. (289)

Knoeller sugere a escrita criativa como forma de resposta à leitura dos textos literários, sendo este tipo de resposta qualquer forma de escrita criativa em qualquer gênero imaginativo, no lugar de ensaios críticos e textos expositivos. De acordo com o artigo, usar a escrita imaginativa nas aulas de literatura está em concordância com a *reader-response approach*, e permite que os alunos se envolvam de maneira pessoal com os textos através de interpretações e ideias que eles mesmos descobrem durante o processo. De acordo com este estudo, uma consequência do uso da escrita criativa nas aulas de literatura é a releitura focada dos textos, sendo que alunos relataram que voltaram ao texto diversas vezes para que sua composição criativa tivesse certa fidelidade ao texto original. Para a escrita imaginativa, o autor sugere gêneros como: poesia; teatro; narrativas, e dentro deste gênero uma narrativa chamada autoria dependente, em que o aluno continua a escrever a história do texto original; drama; gêneros não-literários como jornalístico ou não-ficção (43).

Descrição do estudo

Este estudo propõe investigar a elegibilidade do uso de metodologias ativas de ensino em aulas de literatura em línguas estrangeiras, observando se os métodos escolhidos pelo professor promovem algum impacto no aprendizado dos alunos, se pendem para as metodologias ativas de ensino. A seguir, encontram-se as descrições dos métodos utilizados para realizar esta pesquisa,

detalhes sobre os participantes, sobre como os dados foram obtidos e as técnicas utilizadas para a análise das entrevistas.

Métodos—pesquisa qualitativa

Esta é uma pesquisa qualitativa genérica, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IRB), que buscou na experiência de uma turma de 25 alunos em relação aos métodos do professor uma melhor compreensão das metodologias ativas de ensino aplicadas às aulas de literatura. Foi, portanto, baseada na análise de dados gerados através de entrevistas com alunos de uma aula de literatura em língua portuguesa, nas quais descreveram sua experiência com os recursos e métodos utilizados na aula supracitada no decorrer do respectivo semestre letivo (ver Apêndice A para conferir o protocolo da entrevista). Inclui também uma breve investigação do programa de estudo, bem como das descrições dos métodos avaliativos utilizados, visando analisar os objetivos do professor quanto ao curso e encontrar relações com os achados das entrevistas e o tema desta pesquisa. Por último, efetuou-se a verificação dos dados pelo professor do curso em questão (*member check*), em que os dados das entrevistas foram analisados por ele e sua visão o todo foi explanado em entrevista.

Participantes

Os participantes entrevistados nesta pesquisa foram sete alunos universitários que frequentaram um semestre letivo americano da aula de literatura em língua portuguesa na *Brigham Young University*. Dos alunos entrevistados, cinco são do sexo masculino e dois do sexo feminino, todos com idades similares e cursando diferentes cursos de acordo com o programa americano de cursos de graduação. Para garantir o anonimato dos participantes desta pesquisa, seus nomes foram substituídos por pseudônimos. Todos os participantes autorizaram a publicação de suas respostas conforme um termo de consentimento aprovado pelo comitê de ética da universidade.

Limitações do estudo

Este estudo apresenta limitações quanto a sua amostra que precisam ser pontuadas. Para a conclusão desta pesquisa foram analisadas entrevistas de apenas um curso de literatura em língua portuguesa, que se deu no espaço de um semestre letivo americano, tendo explorado apenas os métodos de um professor, em Utah, nos Estados Unidos. O número de alunos entrevistados também pode ser considerado uma limitação, visto que não foi o número total de alunos que participaram dessa aula. O estudo é também limitado a um contexto de ensino de português como língua estrangeira ou adicional nos EUA.

Devido à natureza qualitativa desta pesquisa, os achados não podem ser generalizados à todas as aulas de literatura existentes, mas podem trazer elucidaciones quanto à temática aqui desenvolvida.

Análise dos dados e discussão

O analfabeto do século XXI não será aquele que não consegue ler e escrever, mas aquele que não consegue aprender, desaprender e reaprender. – Alvin Toffler

Antes de se iniciar as reflexões é importante que os termos metodologias tradicionais, metodologias passivas e metodologias ativas de ensino-aprendizagem sejam esclarecidos, para que fiquem claros os achados que virão a seguir. Alguns autores, como Norbert Michel, John James

Cater III e Otmar Varela, utilizam os termos metodologias tradicionais e metodologias passivas de modo intercambiável, outros, porém, optam por descrever quais metodologias tradicionais são consideradas passivas. Tais métodos são aqueles em que o aluno é paciente no processo de aprendizagem e que o professor é o centro dele (ver Michel et al. 397). Esta pesquisa optou por usar os termos supracitados de maneira intercambiável, pois as metodologias aqui descritas como tradicionais são de cunho passivo.

As metodologias ativas são aquelas que instigam o aluno a ser o agente principal do seu aprendizado através da facilitação e mediação do professor, interação com colegas ao investigarem, resolverem problemas, desenvolverem projetos e indagarem. Embora tal definição se assemelhe a muito do que já se faz tradicionalmente, até mesmo porque não podemos negar que há validade no que se é ensinado dedutivamente, busca-se indagar nesta pesquisa de que maneira se pode dar o desenvolvimento da autonomia do aluno e uma mudança no processo de ensino por parte do professor, que visa impulsionar tal desenvolvimento. Para tal, fez-se necessário um breve resumo do programa de estudos da aula de literatura em que se baseia este estudo, que será o primeiro item a ser tratado neste capítulo, seguido das análises que respondem às perguntas de pesquisas que instigaram este estudo.

Breve resumo do programa de estudos

Para promover uma análise ampla, visa-se empregar aqui uma breve investigação do programa de estudos da disciplina *Introduction to Portuguese and Brazilian Literary Studies “Detecting Fiction, Discovering Self”*, bem como as designações de tarefas e trabalhos exigidos aos alunos, resultados esperados e agenda do curso.

Descrição

De acordo com a descrição encontrada no programa de estudos, e de igual maneira no próprio nome da disciplina, esta aula visa introduzir aos alunos à literatura de alguns países cuja língua oficial é o Português: Brasil, Portugal e alguns países da África lusófona. O curso tem como foco quatro gêneros literários, a saber a narrativa curta, a poesia, o teatro e o cinema. Portanto, a proposta é de que os alunos aprendam a interpretar os trabalhos literários que lerão, ao passo que também serão expostos e indagados quanto a teoria literária básica. De acordo com seu programa de estudos é considerada uma disciplina de literatura aplicada, sendo que busca a reflexão do aluno quanto a seu próprio eu, enquanto analisa o seu contexto e tem contato com os mundos propostos pela literatura designada para estudo. Portanto, de acordo com o programa, além de aprender sobre o texto literário, gêneros e teoria, os alunos são diretamente expostos a uma metodologia reflexiva sobre o seu próprio mundo. Este detalhe traz à mente o convite de Paulo Freire à uma metodologia que instiga o aluno não só a refletir sobre aquilo que lê, mas também a fazer conexões e reflexões com seu eu e as problemáticas inerentes à sua sociedade (*Pedagogia da Autonomia* 21).

Objetivos de aprendizagem

Os resultados que o professor dessa disciplina espera que os alunos alcancem, ou seja, o que se espera que o aluno seja capaz de fazer quando do término deste curso, se resumem em: 1) Descrever gêneros literários; 2) Aplicar ferramentas de interpretação literárias (e aqui é interessante ressaltar que se busca alcançar este objetivo através da leitura, escrita e discussão de tais obras); 3) Escrever em português com um certo nível de fluência, descrito pelo professor como “um nível razoável” de gramática e fluência.

Trabalhos e avaliações

Os trabalhos para avaliação requeridos nesta aula são em sua maioria trabalhos escritos: três redações críticas, quatro anotações (*annotations*) e um livro de citações. As anotações consistem em pequenos textos críticos adicionados ao documento em PDF do texto lido em que os alunos precisarão usar evidências desse texto para suportar suas ideias críticas. O diário de citações, por sua vez, deve conter pelo menos treze entradas em que os alunos anotam citações que lhes chamaram atenção nos textos teóricos e escrevem um breve parágrafo relacionado à cada citação.

Os trabalhos escritos parecem ir ao encontro de dois dos objetivos esperados e traçados pelo professor para esta aula, conforme descritos no tópico anterior. De acordo com o que propõe, a aplicação de ferramentas de interpretação literária se dá, não só pelas leituras e discussões em sala, mas também através da escrita, o que engloba o último objetivo em que se espera que o aluno produza seus textos em um certo nível de proficiência em língua portuguesa. Além dos trabalhos escritos, os alunos também farão um painel de curiosidades no Pinterest, rede social de compartilhamento de fotos que pode ser comparada a um painel físico com imagens temáticas, ideias e citações. Por fim, os alunos apresentarão um trecho de um teatro baseado em uma das obras lidas, *O Pagador de Promessas*. Mencionam-se também minitestes de leitura durante o semestre (número indeterminado) e uma prova final.

Agenda e materiais

O programa se baseia em uma apostila de 251 páginas contendo os textos a serem lidos, bem como diretrizes para análise de cinema e breves explicações sobre figuras de linguagem. São utilizados também o livro *O Pagador de Promessas* e textos teóricos disponibilizados para download pelo professor. As entregas dos trabalhos escritos e apresentações estão distribuídas na agenda de um semestre escolar americano, assim como as leituras da apostila e as teóricas. Nesta aula especificamente, são aproximadamente 42 aulas de uma hora e quinze minutos cada.

Quanto das metodologias ativas de ensino-aprendizagem e daquelas mais tradicionais, observa-se na programação geral desta disciplina em literatura que, embora a quantidade de leitura e trabalhos escritos sejam características compatíveis com as das metodologias passivas de ensino, há um esforço positivo em integrar tecnologias e trabalhos que se movem em direção às metodologias-ativas de ensino. Um ponto específico ressaltado na descrição do curso faz-se curioso: a proposta é de que o aluno bem-sucedido é aquele que lê duas vezes cada texto antes das aulas. Devido a abundância de leitura e de trabalhos a serem realizados pelos alunos, este pensamento parece enquadrar-se perfeitamente naqueles propostos, ou reconhecidos, pelas metodologias passivas de ensino: o aluno lê grandes quantidades de texto, portanto aprende.

Metodologias ativas e a aprendizagem autônoma em um estudo de caso

A primeira pergunta desta pesquisa teve como objetivo investigar os usos, mínimos ou não, de metodologias ativas de ensino-aprendizagem dentro de uma aula de literatura em língua portuguesa, língua esta que é a segunda ou terceira língua dos alunos, e analisar, através do ponto de vista do aluno, se houve algum impacto no seu aprendizado.

Durante a análise dos dados, foi possível observar um certo padrão nas respostas dos alunos quanto aos métodos que consideravam produtivos utilizados pelo professor. A percepção dos alunos sobre a já referida aula de literatura se relaciona com o que diz Bacich e Moran sobre a palavra ativa, que deve estar sempre conectada ao conceito de aprendizagem reflexiva. Algumas das categorias que surgiram durante a análise dos dados e que foram baseadas nos temas abordados

pelos alunos são as que discutiremos aqui, divididas em duas grandes categorias da seguinte maneira: **Metodologias ativas** 1) discussões em sala; 2) autonomia do aluno; 3) trabalhos em grupo; e **Metodologias passivas** 4) quantidade de leituras; 5) trabalhos escritos e; 6) provas.

Metodologias Ativas

Discussões em sala. As discussões em sala de aula que são inteiramente guiadas pelo professor, aquelas em que é ele quem gera e faz as perguntas e os alunos respondem, são categorizadas como parte das metodologias passivas de ensino. Bacich e Moran não descartam a importância das aulas que consideramos passivas ou tradicionais, mas adicionam que “a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda” (2), e ainda afirmam que tem havido uma tendência em se combinar os benefícios de ambas as metodologias indutivas e dedutivas, ou seja, ativas e passivas, para o sucesso do aprendizado. Quando perguntado “So, how did the teaching strategies and approaches used by your professor in this course influence your learning?”, Matheus respondeu:

So the set-up of our classroom was always a half-circle, which I thoroughly enjoyed. (...) So whereas traditionally you all face the teacher, we're all learning from the teacher. But there, we were all in a half circle, we were all looking at each other—able to see each other's face—we were discussing things among each other, among the group. So that helped a lot in that I was able to learn from them. (...) And that helped me deepen my understanding and helped me, uh, expand upon the idea that there are so many different interpretations to one text.

Embora as discussões em sala com o formato tradicional não estejam relacionadas às metodologias de ensino consideradas ativas, Matheus pontua que as discussões em sala nas aulas de literatura de que participou fizeram uma grande diferença em seu aprendizado. O modelo de organização da sala de aula em semicírculo, em si algo simples e talvez não tão incomum, proporcionou ao aluno uma visão ampla de seus colegas de sala, e o professor já não se fez mais o centro de toda a discussão, mas parte dela, não só fisicamente como também em seu papel de docente, que deixa de ser o foco da aula, como sugere Paulo Freire, “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (2011, 22). Através do método escolhido pelo professor para as discussões em sala, as quais também são chamadas de debates, os alunos não aprendem diretamente do professor, mas com ele, e da mesma maneira aprendem de seus colegas e com eles. É importante pontuar que o professor mantém o seu papel conhecido de detentor do saber, mas esse saber não é transferido.

O que se observa na resposta de Matheus é que houve, por parte do aluno, a percepção de que o conhecimento, aqui mais aberto talvez do que em outras disciplinas devido à natureza da discussão literária, não estava sendo transferido pelo professor, como o próprio aluno sugeriu ser o formato tradicionalmente conhecido das aulas, mas que sim, o conhecimento estava sendo construído em conjunto com os outros alunos, com a mediação do professor. Vygotsky chamaria o professor de *More Knowledgeable Other*, pessoa com conhecimento específico que auxilia no processo de aprendizagem para que o aluno alcance um determinado objetivo. Este simples fato de a discussão não estar centralizada no professor, faz com que a discussão em sala se caracterize como uma metodologia mais indutiva. Através da perspectiva dos alunos quanto a esse formato de discussões, vê-se o que Bacich e Moran mencionam sobre a tendência de se mesclar metodologias indutivas e dedutivas, o que provavelmente demonstra uma preocupação em se transformar o ensino tradicional por parte do educador.

Como mencionado anteriormente, houve um padrão nas respostas dos alunos quanto as discussões em sala de aula. Todos consideraram o método de semicírculo e de o professor mediar a discussão ao invés de protagonizá-la como algo novo, diferente, não comumente visto em outras aulas, como descrito por Thiago ao ser perguntado sobre o que teve mais valor para ele nesta aula:

I really enjoyed in-class discussion. Just the, you know, the manner with which we did it. It was different, I felt like I was able to express views that, you know, necessarily you don't get to, you know, go over in, in other classes. We actually had a real discussion and you were able to argue your own point, which normally doesn't get to happen in a classroom atmosphere. I definitely I think that is really conducive to really learning how to interpret literature. I really enjoyed that.

O pensamento freiriano ressalta a importância das discussões em sala de aula como ferramenta para que o aluno assuma opiniões próprias sobre os mais diversos assuntos gerados por tal atividade. O desenvolvimento do pensamento crítico, que nesse curso de literatura foi guiado pelas perguntas essenciais expostas em sua descrição no programa de estudos, se dá através desses debates e discussões democráticos em que todos podem ser ouvidos. Ainda sobre o pensamento freiriano, o aprendizado mecânico e memorizado, que pode ser encaixado nas metodologias passivas, torna o aluno, ou o aprendiz como prefere Freire (*Pedagogia da Autonomia* 36), paciente no seu processo de aprendizado e rejeita a natureza crítica e curiosa do ser humano, ao passo que o ensino centralizado no aluno, ativo, indutivo, faz florescer essa natureza e a usa em favor da aprendizagem.

Nance defende que a discussão em sala pode promover o engajamento do aluno, incentivando e ao mesmo tempo fazendo-o responsável pela leitura, e acrescenta “engaging all students in the work of literary discussion and drawing them into the zone of proximal development will require more than asking questions and waiting for students to respond” (64). A zona do desenvolvimento proximal de Vygostky citado por ela, prevê que as trocas entre aluno e professor, que nessa aula de literatura ocorre especialmente dentro das discussões, são importantes para que o aluno alcance ou caminhe em direção a seu potencial. Ainda para Nance, embora o papel do professor nessas discussões pareça passivo, ele está longe disso, pois o professor está o tempo todo articulando e gerenciando a discussão para que os alunos possam individualmente atingir o que Vygotsky chama de potencial. Patrícia relata a funcionalidade desse direcionamento que a discussão ganha através do trabalho mediador do professor, ao responder sobre de que maneira as estratégias usadas pelo professor influenciaram seu aprendizado “It helped me learn better, I think, because I didn't only get his view. I got the views of my peers as well because he directed the conversation more than just lectured.”

Quanto ao engajamento, Sarah e Marco demonstram o benefício do modelo de discussões efetivadas pelo professor, em que todos são livres para participar, um lugar e espaço onde seus pensamentos e opiniões são importantes para a construção do seu próprio conhecimento e dos seus colegas. Marco ressalta que o formato da sala faz com que todos participem, que ninguém se esconda:

I really enjoyed it. I thought it was very beneficial. It was different than courses I've had before I guess. Things I liked that, he did, he put us in a circle, I don't know if that's something about the course, but just him as a teaching skill, I guess, he puts us in a circle instead of like, in the lines we normally see, so everyone can actually, everyone takes part, no one's hiding, everyone's up front, everyone's debating, discussing.

Sarah menciona ter aprendido a “vocalizar sua voz”, e levantar sua mão mesmo quando teve receio de fazê-lo e esclarece que o formato de discussões a ajudaram a participar da aula de maneira significativa, respeitar e ouvir os pontos de vista dos colegas e perder o receio de dizer as suas opiniões sobre os assuntos:

I also really liked the in-class discussions. I feel like that helped me to learn how to think about other people's viewpoints as well, like how the other students saw it, and learn how to like, vocalize my thoughts, and raise my hand, even when I'm scared. [Laughs].

Autonomia do aluno. Uma das características mais importantes das metodologias centralizadas no aluno é a autonomia, em que o aluno se torna agente de seu próprio aprendizado. Fink utiliza o termo *self-directed learner* para se referir a um aluno autônomo e sugere, dentre outras coisas, o aumento de questionamento por parte do aluno como uma estratégia que o professor pode utilizar para propiciar ao aluno o desenvolvimento dessa autonomia. As discussões em sala que foram discutidas no tópico anterior parecem também ter propiciado o ambiente e espaço para o desenvolvimento da autonomia. Portanto, a autonomia vai além do contexto da sala de aula e para a sua progressão deve-se haver a oportunidade de tomadas de decisão, conforme Paulo Freire “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (*Pedagogia da Autonomia* 94). Embora o programa de estudos do curso não tenha citado algum tipo de tomada de decisão por parte dos alunos quanto ao conteúdo de seu aprendizado, ao ser perguntado “How did the texts, materials, and technologies used during this course influence your learning?”, Luís discorreu sobre sua experiência em aprender por si só algo mais sobre as obras literárias estudadas e seus contextos e, embora não seja possível afirmar que seu comportamento tenha sido desenvolvido durante esta aula, os métodos utilizados pelo professor propiciam tal comportamento:

(...) but I guess this wasn't more like in the course so much as outside related to the text, but I'd be reading about one thing and I'd have a question about some aspect of culture or what something meant in the context of the story, so I'd go on the internet and I'd end up looking at something that was related to the story, but not what I originally went to look up. I guess that's kind of like being distracted, but it helped me learn more about the world, about the Portuguese world, and the language, and stuff like that. I thought that was useful and that was worthwhile.

Um aluno autônomo vai além do que se é proposto em sala, ele se desenvolve através de sua independência em pesquisar, buscar, descobrir novas áreas de interesse e praticar. Essa independência e autonomia se desenvolvem em um ambiente onde o professor é “igualmente sujeito do processo” (Freire, *Pedagogia da Autonomia* 23), o que não o faz menos importante, pelo contrário, seu papel é crucial para que o aluno alcance esta independência, pois através de sua intervenção provocativa, e ao indagar-se sobre o que deve fazer para que seus alunos reconheçam a liberdade que têm em construir seu próprio conhecimento, possibilita a autoconstrução desses saberes por parte dos alunos. Possibilidades para o desenvolvimento da autonomia do aluno significam que ele terá liberdade para construir e reconstruir, os métodos a que é exposto viabilizam o aguçamento de sua curiosidade e demonstram, acima de tudo, o respeito à sua dignidade e autonomia. Uma das perguntas feitas aos alunos durante as entrevistas foi “Have your experiences in this course affected your personal life, professional work, or your academic work in other classes in any way?”, à qual Thiago respondeu:

Definitely have affected my personal life, just because, I mean, because of the class I've gone out and I've read a lot of stuff that I definitely would not have read before, um, for, you know, enjoyment, and I'd say, intellectual enrichment just because it's, it's a different kind of experience than, than learning facts—something that I've been a little bit more used to, and the class definitely helped me to see that differently.

Mais do que qualquer outro benefício, a autonomia, além de essencial para a transformação dos saberes, movimenta o ser em direção à sua realidade como aprendiz que faz com que a sua consciência quanto ao que o motiva esteja alerta, transformando, por sua vez, sua realidade.

Trabalhos em grupo. Como parte de uma metodologia ativa, os trabalhos em grupo favorecem o desenvolvimento do conhecimento, principalmente quando os alunos estão envolvidos em algum projeto em que precisam elaborar planos, resolver problemas, criar jogos, entre outras atividades. É no grupo entre colegas que as ideias terão espaço para surgir, progredir e transformar através de um processo social. Em relação às estratégias de ensino do professor, Giancarlo responde que o trabalho em grupo era uma delas:

We did a lot of group work too, which was, which was usually pretty helpful, understanding things or getting different opinions. A lot of times the thesis I had made would be really different from what someone else had come up with for their own essay and that was interesting.

Embora os trabalhos em grupos sejam considerados uma atividade ativa e trazem benefícios como sugerido pelo aluno acima, por vezes, o que o professor prepara ou pede para que seja feito em grupo não é necessariamente algo ativo. Pedir que se leia algum texto em grupo é tradicional e passivo, por outro lado, quando o aluno lê em casa e se prepara para a discussão o contexto da sala de aula muda, este aluno não está mais em sala de aula para ser exposto a mais teoria ou textos, mas sim para colocar em prática aquilo que já estudou em casa, seja através de debates, projetos e outras atividades problematizadoras realizadas em grupo. Ainda que nas aulas de literatura prevaleça como método as discussões em sala ou em grupos, vê-se no exemplo desta aula de literatura que métodos inovativos são possíveis sem muita mudança. As discussões em grupo ou duplas na aula do professor foram descritas como benéficas por Luis, ao ser indagado “How did the teaching strategies and approaches used by your professor during this course influence your learning?”: “He changed up his methods. He wouldn’t do the same thing every time we read a story. Sometimes we’d get in small groups and talk about it, and so a small analysis in a small group, or we’d get together in pairs and we’d compare and contrast what we thought.”

Ainda que algumas atividades em grupo utilizadas como método em sala por professores nas mais diversas áreas possam simplesmente ser confundidas com ensino ativo por sua essência social, elas ainda exigem pouco esforço autônomo dos alunos. Optou-se por incluir os trabalhos em grupo realizados nesta aula de literatura na sessão das metodologias ativas dos tópicos que respondem à pergunta de pesquisa que esta análise busca responder, pelo fato de que, para os alunos, tais atividades foram produtivas para o seu aprendizado, e refletem a aprendizagem como um processo social, algo pontual e importante no ensino indutivo e providenciaram para que os alunos desenvolvessem de maneira mais plena o seu pensamento crítico. Além disso, mostra-se nítido o interesse do professor em produzir atividades significativas para seus alunos.

Reconhece-se, através da análise das entrevistas, que não é necessário algo extraordinariamente diferente para que a aprendizagem ativa ocorra. Os métodos utilizados pelo professor nessa sala de aula parecem ter se locomovido em direção ao que se esperam das metodologias que aqui temos discutido, porém, seus resultados são, novamente, pelo ponto de vista dos alunos, algo inovador e diferencial. Analisemos o que diz Luis sobre a pergunta que questionava se houve uma estratégia específica que influenciou o seu aprendizado:

I really liked one of the times that we got in pairs and we’d talk about the things we read and would create, not exactly thesis statements, but we’d create like a summary about it. And we’d briefly analyze it, and then we’d switch. And that day, you’d get to talk about a whole bunch of stories we’d read with a whole bunch of different partners, which was cool because you got a whole bunch of different perspectives on the various short stories.

A atividade em si, de escreverem um resumo das histórias lidas, não parece algo que incluiríamos em inovador, porém, o que vem logo a seguir, descreve uma sala interativa, onde há movimento não só nas discussões com os colegas, mas também físico, não é mais uma sala estática onde os

alunos se sentam e ficam até o sinal tocar, mas transforma-se em um lugar onde o movimento, assim como o pensamento, se dá em favor do aprendizado (Conklin e Stix, 9).

Reflexão e verificação de dados com o professor da aula

Após a conclusão da análise e da discussão dos dados, estes foram resumidos e apresentados ao professor da aula sendo analisada neste estudo com o intuito de checar a veracidade da interpretação dos dados e da análise deles, gerados através das entrevistas com os alunos. Os pontos que serão ressaltados nesta seção são os que foram mencionados pelo professor e resumem, além de sua opinião sobre os dados e sua interpretação, seu ponto de vista com relação à sua experiência ao preparar e ensinar esta aula de literatura.

As discussões em sala foram assinaladas pelos alunos como o ponto central das aulas que fizeram e, embora por um olhar superficial estas discussões possam ser incluídas nas metodologias passivas de ensino, a maneira com que essas discussões se deram em sala de aula as coloca diretamente dentro do que se espera de uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. O primeiro tema destacado pelo professor evidencia que o seu formato de discussões em sala provoca no aluno um senso de responsabilidade para com o seu aprendizado. A leitura passa a ser feita de maneira mais crítica, mais curiosa, pois quando estiver em sala o aluno fará parte integral da discussão sobre o texto e precisará contribuir para o êxito da aula. Não há a possibilidade de participar sem a leitura, o que é evidenciado quando ao ser indagado sobre a visão dos alunos e a inclusão de seus métodos na seção metodologias ativas na discussão discutida na seção anterior, o professor assentiu com a interpretação dos alunos e os dados desta pesquisa e comentou que suas discussões foram sempre nesse formato:

Nesse formato o aluno vem para aula mais preparado para conversar, sabendo que eles vão participar da discussão eles leem de uma maneira diferente, leem com a ideia de que “eu vou ter que me pronunciar sobre o material: o que é que eu tenho para dizer?” Então eles leem de uma maneira mais, eles dialogam mais com o texto, eu acho que isso é o que me interessa, que a leitura não seja simplesmente o consumo do texto mas diálogo com o texto, ajudando os alunos a se entenderem, a se verem, não como consumidores mas como diálogos, eles vão dialogar e o que que isso significa.

Alguns aspectos das metodologias utilizadas pelo professor foram reforçados através da entrevista com ele. Primeiro, é possível identificar a estrutura de aprendizagem ativa proporcionada através dessas discussões, as quais ocasionaram um impacto significativo na vivência dos alunos em sala de aula, despertando-os não só para um formato inovador, como mencionado por eles, mas também para o seu papel dentro do processo de arquitetar seu conhecimento. Segundo, como mencionado no excerto acima, os alunos têm a oportunidade de tornarem-se autônomos em seu aprendizado, ao passo que se preparam para as discussões, as quais promovem um ambiente de respeito em que os alunos são livres para se expressarem e construir socialmente os saberes da disciplina proposta (Freire, *Pedagogia da Autonomia* 17).

Outro aspecto que foi possível aprofundarmos através do acesso à experiência do professor quanto a essa prática é que os alunos estão acostumados a aprenderem passivamente na sala de aula, pois, segundo ele, sentem-se incomodados com o seu posicionamento no círculo, sentado, como um igual. Neste contexto, Freire intitula os alunos como “escravos”, dentro da dialética hegeliana, por estarem acostumados com o formato tradicional de aula, dado que têm em mente que um educador deva deter todo o conhecimento, à medida que eles estão na posição de ignorantes e vazios prontos para serem preenchidos pelo saber alheio (*Pedagogia do Oprimido* 34). Porém, os métodos do professor nesta aula buscam quebrar essa concepção e ao longo do semestre

letivo os alunos percebem que o incômodo que sentem vem do desafio de precisarem ser ativos o tempo todo:

E eu diria que no início do semestre eu acho que às vezes é chocante para os alunos quando faço isso, porque o aluno de certa maneira, o aluno é condicionado a uma certa estrutura na sala de aula e uma estrutura na qual há um professor na frente falando e o aluno recebe, que seria uma metodologia passiva. Quando eu organizo a sala de aula é um aspecto espacial e até de arquitetura, quando eu mudo todas as cadeiras para criar um círculo, e eu estou sentado, isso às vezes eu percebo faz o aluno se sentir um pouco desconfortável, porque não estão acostumados a ter esta responsabilidade de agir na sala de aula, porque estou de fato, quando estamos no círculo, quer dizer, todos os alunos estão na frente, ninguém consegue se esconder, todos têm uma obrigação uns com os outros no círculo e é uma obrigação que às vezes faz o aluno se sentir um pouco desconfortável porque agora eles têm que assumir uma responsabilidade em relação aos outros colegas na sala de aula.

Aprendemos quando ouvimos alguém que tenha um conhecimento maior do que o nosso, mas, mais significativamente, aprendemos quando experimentamos através de perguntas, projetos, resolução de problemas, enfim, quando somos de alguma maneira desafiados (Bacich e Moran 46), movimentação acarretada pelos métodos utilizados pelo professor na disciplina em questão. Quando o professor ressaltou que todos os alunos nesta configuração de aula têm a obrigação de se preparar de antemão devido a responsabilidade com o grupo, vemos que esse modelo amplifica o funcionamento de uma sala de aula invertida, afinal, o aluno não terá que ler somente para assistir a palestra, mas terá que ler para contribuir e colocar em prática. Isso provoca seu aprendizado autônomo através da leitura e pesquisa mais detalhadas sobre o tema: não é mais só o que o professor diz que importa, mas o que os alunos têm para dizer tem igual importância.

A reflexão sobre a prática docente, incentivada e defendida por Freire, é essencial para o sucesso do que acontece na sala de aula e fora dela, e foi indicada pelos alunos como uma das técnicas inovadoras que reconheceram dentre as práticas do professor. Sobre suas práticas e reflexão pedagógica, ele concorda com a necessidade de se proporcionar maneiras para o aluno desenvolver-se ativamente. Freire ressalta que “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática” (*A Educação na Cidade* 58). Essa reflexão provoca no educador o talante de tornar o seu ensino significativo para os que dele vão desfrutar, de diversificar seus métodos, de buscar alternativas que beneficiarão seus alunos à curto e longo prazo. Seguem os comentários do professor sobre este assunto:

Bom, eu acho, no geral, o que eu penso sobre essas metodologias ativas é que o professor, na minha opinião, o professor tem que pensar explicitamente sobre a metodologia, o que não é uma coisa que acontece naturalmente, ou seja, que cada atividade, cada momento na sala de aula precisa ser pensado antes, como que vai apresentar, qual vai ser a reação do aluno, qual vai, qual é o objetivo de tudo que a gente vai fazer na sala de aula, e tem que ser uma coisa pensada conscientemente antes porque não acontece naturalmente. (...) Aliás, confesso, eu tive professores excelentes que davam palestras fantásticas, mas a metodologia ativa, nem todos os alunos respondem à palestra da mesma maneira talvez que eu respondi. Eu acho que é preciso para ativar os alunos, todos os alunos, é preciso pensar conscientemente sobre o processo.

O professor foi formado em um programa de doutorado com foco em estudos literários, mas também recebeu formação pedagógica adicional por meio de um centro separado de ensino e aprendizagem, e a reflexão pedagógica do professor, fez-se notável ao serem apresentados a ele

os dados sobre os aspectos da sua aula que foram apontados como desafiadores pelos alunos, os quais foram também incluídos na análise desta pesquisa como parte passiva de seus métodos. No que se refere à quantidade de leituras propostas aos alunos, e ainda sobre o fato de serem leituras literárias em língua portuguesa, com exceção das leituras teóricas que foram em língua inglesa, além de concordar com as interpretações, ele contou que percebeu que a leitura estava exigindo muito dos alunos, ponderou e reconsiderou a quantidade de textos para essa disciplina, diminuindo sua quantidade para proporcionar aos alunos uma leitura mais fluída, e também para que tivessem tempo de discutir todos os textos em questão. Esse feito demonstra sua preocupação quanto aos seus métodos, se estão funcionando bem e de que maneira pode ajustá-los para que os objetivos que traçou para a aula sejam alcançados:

Quando eu comecei a dar essa disciplina, essa matéria, em média eu pedia que eles lessem dois contos para cada sessão de aula, dois contos, e logo eu percebi que era demais, não tínhamos tempo para discutir tudo. Então, aos poucos eu fui diminuindo as designações, o número de páginas, eu passei de dois contos por cada sessão para um conto em cada sessão. Aí eu até percebi que ainda é demais então eu passei para um conto para cada duas sessões de aula. Então, eu até brinco com os alunos que esses alunos vão ler menos do que qualquer outro aluno que eu já ensinei, porque eu vou diminuindo as leituras.

Outro ponto citado pelos alunos e trazido para o professor foram os trabalhos escritos, que mostraram ser um desafio para os alunos devido à quantidade de textos que precisavam escrever durante o semestre e por estes serem trabalhos feitos na língua portuguesa, que não é a primeira língua destes alunos. Este tipo de avaliação é considerada tradicional e geralmente é a maneira principal utilizada pelos professores de literatura para computar notas para seus alunos. Como mencionado anteriormente, esta pesquisa não estudou a natureza dos trabalhos escritos pedidos pelo professor em si, mas sim o número deles em comparação aos outros tipos de atividade que foram realizados pelos alunos nessa aula de literatura. Há importância no trabalho escrito para sintetização do pensamento crítico como também para o desenvolvimento da língua estrangeira, no caso, o português, e uma análise sob esta ótica não faz parte deste estudo. Mais uma vez, a opinião do professor quanto ao assunto realça sua preocupação com seus métodos, e ele se pronunciou da seguinte maneira:

(...) uma das observações nesta análise que me provocou um pouquinho foi a observação de que de fato eu dei mais peso aos trabalhos escritos do que nas atividades orais na sala de aula, e eu concordo que de fato é um aspecto do nosso programa e talvez da minha aula que eu preciso pensar um pouco mais.

Foi ainda mencionado por ele que a reflexão de seus métodos é algo constante, que faz a todo momento, e que tem buscado implementar atividades mais ativas em suas aulas, incluindo aquelas que exigem notas dos alunos, para que eles tenham uma experiência mais profunda com a literatura.

O último assunto abordado na entrevista com o professor foram os exames. Alguns alunos indicaram os exames (tiveram minitests de leitura ao longo do semestre e um exame final) como algo que não provocou nenhum impacto em sua aprendizagem, mencionando que a memorização de nomes, citações e outros aspectos do texto e autores não ocasionou uma aprendizagem profunda e, além disso, não teve papel na motivação para ler ou aprender. A opinião do professor quanto ao assunto diverge da dos alunos que tiveram este ponto de vista, pois, para ele, os minitests eram uma maneira a mais de fazer com que os alunos fossem responsáveis pela leitura que precisavam fazer. Sobre o que era perguntado nos minitests, ele explicou: “(...) eu escolhi os dados mais básicos do texto que não exigem interpretação, mas os dados mais básicos: quem é o

protagonista, o que acontece, então, eu acho que é uma leitura mínima para tirar um 100% no mini-teste”, e ressaltou que prepara os mini-testes com intenção de que todos os alunos acertem todas as perguntas, pois as informações requeridas seriam gerais sobre o texto e que o aluno que fez a leitura deveria sabê-las, “eu acho que é uma leitura mínima para tirar 100%”. Sobre a memorização, ele acrescentou:

Então, memorização no sentido de quem foi o protagonista, o que aconteceu. Você leu ou não leu? É o que eu estou perguntando nestes mini-testes. Infelizmente, alguns são motivados por pontos e mini-testes, (...) os alunos leem melhor e mais quando temos. (...) Porque na verdade para mim esses mini-testes são uma maneira de incentivar o aluno no sentido de que eu espero que todos tirem 100%, então é uma maneira de fortalecer a confiança do aluno. Você leu, você entendeu, todo mundo vai tirar 100%.

Ao ser questionado se há uma lacuna entre o ensino de línguas e as aulas de literatura em línguas, o professor afirma que sim. Segundo ele, “a maioria dos professores de literatura não estão pensando em como desenvolver a capacidade linguística do aluno, estão pensando mais em como ensinar literatura, estão pensando mais em termo de conceitos.” Em suas aulas, para diminuir a distância entre o ensino da língua portuguesa e o ensino da literatura, busca implementar atividades com vocabulário, incentiva os alunos a manterem um registro de termos e palavras que aprenderam e mantém uma oficina de escrita para que os alunos possam desenvolver, além da oralidade, habilidade praticada o tempo todo em sala de aula, a escrita, tanto em termos conceituais e estruturais quanto em relação à língua portuguesa em si.

Conclusão

Este estudo propôs compreender os princípios das metodologias ativas de ensino-aplicados às aulas de literatura em língua estrangeira. Para isso, realizou-se uma pesquisa de caráter qualitativo, buscando identificar o impacto da utilização de tais metodologias mediante análise de entrevistas com os alunos de uma aula introdutória de literatura em língua portuguesa da *Brigham Young University*.

Por meio da análise dos resultados, possibilitou-se observar que os métodos utilizados pelo professor para esta aula e que foram classificados como métodos de ensino ativos geraram um impacto não só no aprendizado dos alunos, mas também em sua percepção do que se é possível fazer em uma sala de aula, fugindo do padrão tradicional que estão acostumados a vivenciar. Para os alunos, os métodos, considerados inovadores por alguns deles, propiciaram um ambiente em que tiveram a oportunidade de construir seu conhecimento através de atividades que envolveram o trabalho em grupo, discussão em sala mediada pelo professor em que os alunos precisavam vir preparados para participar e trabalhos escritos. Além disso, foi constatado também que esses métodos incentivaram o desenvolvimento da autonomia por parte dos alunos.

Em suma, conclui-se que o uso de metodologias ativas de ensino nas aulas de literatura promove um aprendizado mais significativo, incentiva a autonomia do aluno e motiva a leitura, busca e participação das atividades em sala. A aula de literatura em línguas se beneficiaria com mais atividades relacionadas à língua em si, ao mesmo tempo em que as metodologias ativas voltadas à língua seriam uma solução para a lacuna entre o ensino de literatura em língua estrangeira e o ensino da língua, pois guiariam os alunos quanto a autonomia nesta área também. As metodologias ativas de ensino-aprendizagem podem revitalizar ensino da literatura, tornando a sala de aula em um campo de experimentação com o conteúdo e colocando o aluno no volante de seu aprendizado. Além disso, essas metodologias se mostram promissoras e com infinitas possibilidades para aproximar as aulas de literatura em línguas estrangeiras com o ensino da língua

em si. Assim, para uma reforma do ensino de literatura de maneira a tornar o aluno o protagonista do seu próprio aprendizado, estudos sobre a aplicação de metodologias ativas de ensino nessas aulas são necessários.

Referências

- Aebersold, Jo Ann, and Mary Lee Field. *From Reader to Reading Teacher*. Cambridge University Press, 1997.
- Ali, Soraya. "The Reader-Response Approach: An Alternative for Teaching Literature in a Second Language." *Journal of Reading*, vol. 37, no. 4, 1993, pp. 288-296. JSTOR, www.jstor.org/stable/40017436.
- Bacich, Lilian, and José Moran. *Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática*. Penso Editora, 2017.
- Bacich, Lilian, Adolfo Tanzi Neto, and Fernando de Mello Trevisani. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Penso Editora, 2019.
- Bean, John C. *Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. Jossey-Bass, 2001.
- Conklin, Wendy, and Andi Stix. *Active Learning Across the Content Areas*. Shell Education, 2014.
- Fink, L. Dee. *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. Jossey-Bass, 2013.
- Freire, Paulo. *A Educação na Cidade*. Cortez, 1991.
- . *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Paz e Terra, 2011.
- . *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 2014.
- Harper, Sandra N. "Strategies for Teaching Literature at the Undergraduate Level." *The Modern Language Journal*, vol. 72, no. 4, 1988, pp. 402-408. JSTOR, doi.org/10.2307/327752.
- Hismanoglu, Murat. "Teaching English Through Literature." *Journal of Language and Linguistic Studies*, vol. 1, no. 1, 2005, pp. 53-66. www.researchgate.net/publication/281379160_Teaching_English_through_literature.
- Jeong, Jin Su, David González-Gómez, Florentina Cañada-Cañada, Alejandrina Gallego-Picó, and Juan Carlos Bravo. "Effects of Active Learning Methodologies on the Students' Emotions, Self-Efficacy Beliefs and Learning Outcomes in a Science Distance Learning Course." *Journal of Technology and Science Education*, vol. 9, no. 2, 2019, pp. 217-227. doi.org/10.3926/jotse.530.
- Knoeller, Christian. "Imaginative Response: Teaching Literature Through Creative Writing." *The English Journal*, vol. 92, no. 5, 2003, pp. 42-48. doi.org/10.2307/3650423.
- Michel, Norbert, John James Cater III, and Otmar Varela. "Active Versus Passive Teaching Styles: An Empirical Study of Student Learning Outcomes." *Human Resource Development Quarterly*, vol. 20, no. 4, 2009, pp. 397-418. doi.org/10.1002/hrdq.20025.
- Montgomery, Cherice, and Rex P. Nielson. "Fostering Transcultural Competence Through Technology-Infused Pedagogical Approaches to Literary Studies." *ADFL Bulletin*, vol. 45, no. 2, 2019, pp. 97-114. doi.org/10.1632/adfl.45.2.97.
- Nance, Kimberly A. *Teaching Literature in the Languages*. Prentice Hall, 2009.
- Sardone, Nancy B. "Teaching Classic Literature with Comic Books and Virtual Lit Trips." *English Journal*, vol. 102, no. 1, 2012, pp. 67-70. doi.org/10.58680/ej201220826.
- Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.
- . *Thought and Language*. MIT Press, 1986.

Apêndice A

Abaixo está a lista completa das perguntas feitas no protocolo da entrevista.

Overall Experience

- We would like to learn about your experience in the course. How would you describe your overall learning experience in this course?
- What was the most valuable part this course for you?
- What was the most challenging part of this course for you?
- How did the curricular content of this course influence your learning?

Experience with Learning

- How did the assignments, projects, and assessments of this course influence your learning?
- How did the teaching strategies and approaches used by your professor during this course influence your learning?
- How did the texts, materials, and technologies used during this course influence your learning?

How did the course influence participants' thoughts on culture, literature, methods of teaching/learning, and/or technology?

- When you hear the word culture, what comes to mind?
- How would you describe the relationship between your learning and culture in the context of this course?
- How would you describe the relationship between your learning and literature in the context of this course?
- How would you describe the relationship between your learning and methods of teaching in the context of this course?
- How would you describe the relationship between your learning and technology in the context of this course?

Summary Questions

- As you reflect on your thinking about culture, literature, teaching methods, or technology on the first day of class as compared with your thinking on the last day, would you say that your perspective has changed in any way as a result of your participation in the course? Please explain.
- Have your experiences in this course affected your personal life, professional work, or your academic work in other classes in any way?
- In your opinion, are there any other questions I should have asked you today?
- Is there anything else you'd like to add before we conclude?