

**LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA**  
(Organizador)

# Educação: dilemas contemporâneos



Pantanal Editora

2020

LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA  
(Organizador)

**Educação:  
dilemas contemporâneos**



Pantanal Editora

2020

Copyright<sup>©</sup> Pantanal Editora  
Copyright do Texto<sup>©</sup> 2020 Os Autores  
Copyright da Edição<sup>©</sup> 2020 Pantanal Editora  
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo  
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera  
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora  
Edição de Arte: A editora  
Revisão: Os autor(es), organizador(es) e a editora

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – (URCA)
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Prof. Dr. Leandro Argente-Martínez – ITSON (México)
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Ma. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI
- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Bel. Ana Carolina de Deus

Ficha Catalográfica

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> <b>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E24	Educação [recurso eletrônico] : dilemas contemporâneos / Organizador Lucas Rodrigues Oliveira. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2020. 183 p. : il. ; 14 x 21 cm
	Formato: PDF
	Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
	Modo de acesso: World Wide Web
	ISBN 978-65-990641-8-0
	DOI <a href="https://doi.org/10.46420/9786599064180">https://doi.org/10.46420/9786599064180</a>
	1. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Oliveira, Lucas Rodrigues. II. Título.
	CDD 370
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

O conteúdo dos livros e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es). O download da obra é permitido e o compartilhamento desde que sejam citadas as referências dos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

**Pantanal Editora**

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).  
<https://www.editorapantanal.com.br>.  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A educação é muito complexa para, em qualquer momento da história, existir sem dilemas. Por isso mesmo é que o debate e as reflexões sobre o tema são sempre presentes no meio acadêmico. Nesse contexto, a obra “Educação: dilemas contemporâneos” constitui-se de quinze capítulos, organizados com o propósito de contribuir com as discussões acerca das questões mais relevantes à educação nacional.

A escola, principal instituição da educação formal, é construída de forma histórica. Depois de existir por muito tempo apenas em função da elite brasileira, a escola passou a ser um bem garantido a todos os indivíduos – não sem muita luta. Antes disso, a classe mais pobre da sociedade não tinha espaço na educação formal. A escola pública e obrigatória para todas as pessoas só começou nos séculos XVIII e XIX.

Nesse contexto histórico que envolve a educação brasileira, a Constituição de 1988 contribuiu, significativamente, com a democratização do ensino. Contemporaneamente, por mais que avanços sejam nítidos, há muito ainda a ser organizado e democratizado na educação brasileira, em suas várias modalidades e níveis. A presente obra almeja contribuir com as discussões sobre a educação.

Esse livro contempla assuntos cruciais para a educação contemporânea brasileira; reflete-se sobre a educação inclusiva e o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, como surdez e cegueira; além disso, levanta-se uma discussão sobre a inclusão de alunos com altas habilidades e superdotação – tema muito pouco difundido no meio acadêmico.

As tecnologias influenciam o mundo de uma forma assaz severa. Nesse livro, trata-se do acesso à internet, uma das principais tecnologias novas, e também do acesso (ou impossibilidade de acesso) a outras tecnologias pelos professores. Nesse campo das novas tecnologias, insere-se a escola pública de tempo integral: modelo de educação no qual, para que haja aceitabilidade e eficácia no processo de ensino e aprendizagem, é inevitável o investimento expressivo em tecnologias e formação de professores. A educação em tempo integral é tema presente nessa obra, que também reflete sobre os estudos de gênero e a educação do campo no Brasil.

**Lucas Rodrigues Oliveira**

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	4
<b>CAPÍTULO I</b> DESENVOLVENDO A AUTONOMIA DO APRENDIZ DE INGLÊS COM METODOLOGIAS ATIVAS .....	7
<b>CAPÍTULO II</b> NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO DOM BOSCO: PERCURSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM RIO BRANCO/ACRE.....	17
<b>CAPÍTULO III</b> APRENDER, RESPONSABILIZAR E APLICAR: OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES SUPERDOTAÇÃO .....	26
<b>CAPÍTULO IV</b> DISCIPLINA E SEU ANTÔNIMO NA ESCOLA: UM DILEMA COTIDIANO .....	37
<b>CAPÍTULO V</b> ESTRATÉGIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO: O CASO DO IFRR / CAMPUS BOA VISTA ZONA OESTE .....	49
<b>CAPÍTULO VI</b> PICHON RIVIÈRE E BRUNER: APRENDIZAGEM, ENLACE, DILEMA E PROBLEMA EM TORNO DAS FORMAS SIMBÓLICAS NA CONTEMPORANEIDADE .....	56
<b>CAPÍTULO VII</b> A INTERNET: ENTRE A UTOPIA E A DISTOPIA .....	67
<b>CAPÍTULO VIII</b> FERRAMENTAS DIGITAIS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE.....	83
<b>CAPÍTULO IX</b> APLICAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA COMPREENSÃO DE TEXTOS MULTIMODAIS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	88
<b>CAPÍTULO X</b> OS ESTUDOS DE GÊNERO NO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO CAMPUS PEDREIRAS A PARTIR DA CRIAÇÃO DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS DE GÊNERO IFMA PEDREIRAS - LEGIP .....	96
<b>CAPÍTULO XI</b> REFLETINDO CONCEITOS, ATITUDES E PROCEDIMENTOS CONTRA A POLUIÇÃO SONORA: UMA ATITUDE SONORA SAUDÁVEL OU 'LIBERDADE' NA ESCOLA? .....	110
<b>CAPÍTULO XII</b> AGROECOLOGIA COMO CAMINHO PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	124
<b>CAPÍTULO XIII</b> AVANÇOS E DESAFIOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....	135
<b>CAPÍTULO XIV</b> EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE O SISTEMA EDUCATIVO MOÇAMBICANO .....	158

**CAPÍTULO XV**

**ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE: A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO VISANDO A AUTONOMIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL..... 173**

**ÍNDICE REMISSIVO..... 182**


---

## Desenvolvendo a autonomia do aprendiz de inglês com Metodologias Ativas

Recebido em: 01/05/2020

Letícia de Souza Gonçalves<sup>1</sup>

Aceito em: 07/05/2020

 10.46420/9786599064180cap1

### INTRODUÇÃO

Uma das áreas mais debatidas nas ciências humanas é a educação, e entre os seus temas, o processo constante de ensinar e aprender e a construção dos saberes vêm provocando pesquisadores e especialistas há séculos. O ponto em comum das teorias de ensino e aprendizagem é o de reconhecer o indivíduo como agente ativo desse processo de busca e construção de conhecimento.

As dinâmicas que envolvem os atos de ensinar e aprender estão inseridas em nossa prática escolar diária, nos formando como professores e como sujeitos sociais. Com o advento da tecnologia, tanto professor como aluno devem assumir novas posturas não apenas dentro do espaço escolar, como também fora dele. Ao professor não mais é atribuído o papel de detentor do saber, mas sim o de mediador de situações estrategicamente constituídas. Na contemporaneidade, já não há aquele que ensina e aquele que aprende, mas sim seres em processo constante de vivências, experiências e aprendizados.

O ambiente escolar é uma das únicas instituições sociais em que houve poucas transformações e inovações expressivas, no que se refere às ferramentas de aprendizado, ao material didático etc. Enquanto a tecnologia avança em todos os meios e facilita o nosso cotidiano, a escola mantém um perfil tradicional em que lousa e giz ainda representam, por vezes, os únicos recursos à disposição do professor.

Buscar a inversão das ordens, das hierarquias, dos sentidos, é uma alternativa para modificar o contexto educacional. O que anteriormente era centralizado no professor, passa

---

<sup>1</sup> Departamento de língua inglesa, CEPAE – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Avenida Esperança, Universidade Federal de Goiás – UFG, Campus Universitário, Goiânia, GO, Brasil.

\*Autora correspondência e-mail: lesogoncalves@ufg.br.

---



a ser centralizado no aluno, priorizando os diferentes estilos de aprendizagem e as múltiplas inteligências presentes em uma sala de aula heterogênea.

Paulo Freire (1921 – 1997), em sua obra *Pedagogia da autonomia* (1996), já afirmava que ao professor cabe não apenas o discurso sobre a teoria, mas também a sua prática, priorizando a *construção* do conhecimento e não a sua *extensão*. O filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859 – 1952), no final do século XIX, já considerava a educação como um processo de reconstrução e reorganização da experiência. A partir de Dewey, tem-se uma educação voltada para o aluno, para o ensinar a pensar, para o pragmatismo, ou seja, a educação como sendo prática da vida e o aprender fazendo (*learning by doing*). Tais concepções de Dewey ficaram mais conhecidas como Escola Ativa ou Escola Nova, que tinha como pressupostos a não dissociação entre vida e educação e a experiência como resultado de uma aprendizagem e reflexão conscientes.

Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos (Dewey, 1980).

Não havendo dissociação entre vida e educação, o processo de ensino e aprendizagem torna-se instintivo e socialmente natural, por meio da experiência. Fugir da abordagem conteudista e transformar a escola em um ambiente de troca e construção de conhecimento eram algumas das concepções de Dewey, que pregava o aprender como uma função permanente e contínua, independente de faixa etária. Logo, podemos afirmar que Dewey antecipou em várias décadas conceitos muito debatidos atualmente quando o assunto é educação, tais como o ensino centrado no aluno, o ensino colaborativo e o aprendizado contínuo por meio de experiências.

Ponderando acerca do estilo de vida do sujeito no mundo moderno, Jorge Larrosa Bondía também disserta sobre o termo experiência na educação e, por conseguinte, o sujeito da experiência. Para ele, há de se pensar a educação a partir do par “experiência/sentido” em uma sociedade que necessita desacelerar de seu caráter urgente e imediatista. De acordo com Bondía (2002), o mundo moderno promove uma “destruição generalizada da experiência”, uma vez que fatores como excesso de informação, excesso de opinião e excesso de trabalho resultam na aceleração do instante e na perda de unicidade.

Embora estejamos nesse mundo pós-moderno e vivenciamos a fugacidade dos instantes e a exultação das subjetividades, faz-se necessário estimular nossos alunos a construir experiências não apenas sozinhos, como também em grupo, convertendo-os em legítimos sujeitos da experiência sempre abertos às suas próprias transformações. Com o

avanço nos meios de comunicação e da evolução tecnológica, a pós-modernidade nos apresenta alunos, situações, materiais, que, por vezes, não se adequam à escola tradicional. O uso cada vez mais irrestrito da tecnologia e da informática tem contribuído para a disseminação da informação em todos os níveis, modificando realidades sociais e, por conseguinte, educacionais.

Nesse sentido, o papel do professor e do aluno tem sofrido transformações e as categorias de ensinar e aprender tornaram-se fluídas. José Moran e Bacich (2018) ressaltam que “o papel do professor é ajudar os alunos a ir além de onde conseguiriam fazê-lo sozinhos, motivando, questionando, orientando”, ou seja, se considerarmos o fácil acesso a materiais diversificados a respeito de um determinado tema, não faz mais sentido o professor ser aquele que deposita conhecimento e o aluno aquele que aprende o que lhe é “transmitido”, sem ultrapassar as fronteiras da sala de aula. É justamente ultrapassando tais fronteiras que a aprendizagem acontece na vivência e na experimentação.

A aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos (Moran; Bacich, 2018).

Logo, já não há aquele que ensina e aquele que aprende, mas sim uma aprendizagem por questionamento e experimentação. O que existe é um sujeito multifacetado que simultaneamente ensina e aprende em contextos diversos. A imagem tradicional de que a escola é um ambiente isolado e o único local para ensinar e aprender algo, onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno é aquele indivíduo desprovido de qualquer tipo de vivência, tem perdido seu lugar na educação. Estudiosos na área (Moran; Bacich, 2018; Nóvoa, 2007; Valente, 2018; Almeida, 2004) têm apontado novos caminhos no processo de ensino-aprendizagem que, na verdade, são consequências dessa nova maneira de observar o mundo, de lidar com as experiências, de trocar informações e de incluir a tecnologia como ferramenta didática.

O quadro abaixo ilustra algumas diferenças entre estratégias de aprendizagem ativa e passiva como ponto basilar para uma aprendizagem significativa:

**QUADRO 8.1** Diferença esquemática entre estratégias de aprendizagem ativa e passiva

Atividades de aprendizagem ativa	Atividades de aprendizagem passiva
Observação de evidências no contexto	Memorização
Formulação de hipóteses	Reprodução de informações
Experimentação prática	Estudo teórico
Tentativa e erro	Reprodução de protocolos ou tutoriais
Comparação de estratégias	Imitação de métodos
Registro (inicial, processual e final de aprendizagens)	Ausência de registro
↓	↓
Favorecimento de foco atencional dinâmico e mediado por colaboração entre pares	Foco atencional mais repetitivo, estático e individual

Fonte: Andrade e Sartori (2018)

A diferença primordial entre a aprendizagem passiva e a ativa encontra-se em um aspecto basilar do processo ensino-aprendizagem, ou seja, o não-conteudismo e a formação de competências. Entre a reprodução e a criação/construção, existe uma lacuna fundamental que segrega limitação e desenvolvimento de competências e habilidades. Dentre as dez competências gerais elencadas na *Base Nacional Comum Curricular* (2017), uma delas é o exercício da investigação, da reflexão, da análise crítica, da imaginação e da criatividade a fim de solucionar problemas por meio do que Dewey já mencionava como a prática da vida.

No que se refere à formação docente e ao ambiente escolar, essa mudança de atitudes e estratégias gera uma reorganização educacional capaz de desenvolver e/ou aprimorar o que Prabhu (1990) denomina “senso de plausibilidade” do professor, ou seja, uma intuição pedagógica que mobiliza ações conectadas ao contexto do aluno e à sua vivência. Sendo assim, as metodologias ativas preparam tanto o professor quanto o aluno no que se refere a quais atividades são plausíveis no processo de ensino-aprendizagem e de que maneira se dará essa construção do conhecimento por meio da experiência.

Até décadas atrás, a escola era o único lugar que promovia essa experiência e essa observação e, por esse motivo, metodologias de ensino e aprendizagem mantinham-se não só dentro daquele espaço físico, como também baseavam-se em uma espécie de hierarquia educacional, verticalizadas do professor que “tudo sabe” para o aluno que “nada sabe”. Com o surgimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na década final do século XX, o ensinar e o aprender adquiriram novas concepções e tomaram novos rumos. Tais mudanças têm acontecido natural e inconscientemente, uma vez que as TDICs foram

integralizadas à vida cotidiana e, por conseguinte, a todas as suas dimensões sociais como as relações humanas, o conhecimento, o ensinar, o aprender etc.

Tal naturalidade com que essas mudanças vêm acontecendo fez com que o processo de ensino e aprendizagem se tornasse horizontal, ou seja, professor e aluno contemplados em suas vivências peculiares, inseridos no mesmo nível processual e em constante interação. José Moran (2015) afirma que “cada vez mais a educação se horizontaliza e se expressa em múltiplas interações grupais e personalizadas”. Nesse sentido, há uma transferência de foco do professor para o aluno e uma colaboração entre os seus pares que formam, assim, uma dinamicidade nos processos de aprendizagem “múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais” (Moran; Bacich, 2018). Os autores declaram ainda que

o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontecem numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (Moran, 2015).

É nessa junção do mundo físico e do mundo digital que a educação encontra-se hoje. Sendo impossível negar essa prerrogativa, o ensino e o aprendizado devem ser considerados em todos os ambientes, de todas as formas, por diversos meios. A utilização de TDICs em sala de aula está intimamente relacionada às metodologias ativas, porém não representam fator indispensável para a aprendizagem ativa. A mera inserção de um recurso tecnológico não significa que esteja ocorrendo uma aprendizagem ativa, uma vez que um professor pode continuar ministrando o mesmo tipo de aula apenas mudando o recurso, como trocar o quadro de giz pelo computador.

Considerando tais apontamentos, este trabalho é um estudo de caso que tem como objetivo geral compreender de que maneira as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz de língua inglesa na educação básica, em especial, no ensino médio. Além disso, pretendeu-se promover um ambiente de ensino-aprendizagem mais agradável, prazeroso e problematizador, por meio de atividades de aprendizagem ativa, e verificar em que medida tais atividades fazem com que o aluno se torne um elemento ativo em seu processo de aprendizagem.

## **METODOLOGIAS ATIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO**

No contexto do projeto do trabalho em questão, em que se busca compreender de que maneira as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento da autonomia do

aprendiz de língua inglesa na educação básica, a abordagem vista como mais adequada foi a qualitativa. Na pesquisa qualitativa, o investigador valoriza o processo e não somente o produto, ou seja, há uma ênfase maior em como um determinado problema “se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (Ludke; André, 2013). Foi realizada uma pesquisa bibliográfica em livros, dissertações de mestrado, teses de doutorado, periódicos, revistas científicas etc., como modo de aprofundamento no assunto.

Este trabalho visa apresentar um exemplo específico da fluidez das categorias de ensinar e aprender nos cenários educacionais contemporâneos, descrevendo uma experiência com metodologias ativas, desenvolvida com alunos de língua inglesa do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública federal do município de Goiânia – GO. A duração da atividade foi de 4 horas/aula, ou seja, duas semanas.

Considerando as metodologias ativas mais recorrentes nos dias atuais, elencamos duas delas a fim de apresentarmos suas especificidades, que são a sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) e a Aprendizagem Baseada em Equipe (*Team Based Learning*). Embora a primeira seja parte da segunda, vamos analisar suas características em separado, observando seu caráter colaborativo. Demonstrou-se como as estratégias da Sala de Aula Invertida e da Aprendizagem Baseada em Equipe desenvolvem a autonomia e o protagonismo do aluno na cooperação entre os seus pares.

Como o nome já diz, a sala de aula invertida pressupõe a inversão dos espaços e das práticas tradicionalmente desenvolvidas em sala de aula. A inversão da sala consiste em desenvolver os conteúdos curriculares fora da sala de aula e em horário diverso, por meio das TDICs, para que, posteriormente, na sala de aula, haja o esclarecimento de dúvidas, as atividades em grupo e o debate para aprofundamento do tema. Os conteúdos podem ser estudados por meio de vídeos previamente gravados pelo professor ou pelos alunos, *podcasts*, textos, blogs, entre outros. Chegando em sala, o aluno, já conhecendo o conteúdo e já preparado para a aula, desenvolve o tema com os seus pares, entre eles, o professor que tem a função de mediador do conhecimento.

Além de incentivar a autonomia do aluno, o método da sala de aula invertida possibilita a aprendizagem ativa, “obrigando o aluno a recuperar, aplicar e ampliar o material aprendido on-line” (Valente, 2014), além de haver o feedback imediato após a realização das atividades presenciais. Nesse cenário educacional, o aluno pode seguir o seu próprio ritmo, revendo o material quantas vezes forem necessárias e da forma que lhe for mais conveniente. A sala de aula torna-se uma continuação daquilo que já teve início fora dela, ou seja, se o aluno não cumpre o estudo prévio, ocorre um déficit na próxima etapa. Nesse sentido, a sala

de aula invertida também incentiva o aluno a se preparar para a aula, respeitando o seu ritmo peculiar. Segundo Valente (2014), essa interação aluno-aluno e professor-aluno é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, porém, na maioria das vezes, não é estimulada na sala de aula tradicional.

A Aprendizagem Baseada em Equipe, por sua vez, parte da sala da aula invertida e apresenta outras etapas focadas na maior colaboração entre os alunos. Podemos dizer que a Sala de Aula Invertida é o ponto de partida para a Aprendizagem Baseada em Equipe, pois, à medida que a primeira conscientiza o aluno quanto à sua própria maneira de aprender, a segunda o impulsiona para a troca de experiências, para o debate de ideias e para respeito aos colegas.

A estratégia educacional pode ocorrer em três etapas a saber: o preparo, que se refere à fase invertida da aula, em que os alunos acessam o material fora da sala de aula; a segunda é a garantia do preparo que se desenvolve na sala de aula com testes individuais e, posteriormente, em grupo, com pontuações e *feedback* imediato; e a terceira é denominada aplicação dos conceitos em que ocorrem várias tarefas em equipe propostas pelo professor. Um aspecto relevante é que as equipes devem ser compostas aleatoriamente pelo professor, com pessoas de habilidades e personalidades diferentes, a fim de que haja heterogeneidade e troca efetiva de experiências e saberes.

Aprender com o outro por meio da colaboração mútua é a característica principal das atividades da Aprendizagem Baseada em Equipe, uma vez que tornam o estudante “responsável por sua aquisição de conhecimentos e promove(m) sua metacognição e diversas competências, como o raciocínio crítico, a tomada de decisão e o trabalho efetivo e colaborativo em equipe, entre outras” (Krug et al., 2016).

Incentivar a colaboração é também uma forma de incentivar a autonomia e o protagonismo do aluno, uma vez que uma ação conjunta e um estímulo do grupo despertam princípios individuais capazes de desenvolver maneiras de estudar e de lidar com a construção de um novo conhecimento. Logo, com base em tais apontamentos, abordaremos, na seção seguinte, a descrição das atividades realizadas em uma turma de língua inglesa de uma escola pública do município de Goiânia, GO.

## **O RECURSO PODCAST E A APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

Há aproximadamente dois anos, *podcasts* têm sido trabalhados nas nossas aulas de língua inglesa como meio de praticar uma das habilidades comunicativas de aprendizagem de uma língua estrangeira, o *listening* (ouvir). *Podcasts* são uma forma de transmissão de

arquivos multimídia dispostos na internet que podem ser sobre diversos assuntos, como política, literatura, cinema, TV, música, jogos, esportes, entre outros. São registros de áudio geralmente curtos – com no máximo dez minutos de duração – facilmente baixados de páginas da internet específicas e/ou de serviços de *streaming* digital.

As mídias eram enviadas ao grupo da turma de alunos do terceiro ano do ensino médio, por meio do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*. Enviávamos um *podcast* a cada 15 dias, retirados na página do *British Council*, com o objetivo de que os alunos escutassem fora do horário da aula de inglês e levassem, para o próximo encontro presencial, o tema/assunto discutido no áudio. A princípio, nosso intuito era somente o desenvolvimento da habilidade de *listening* e o incentivo ao uso das TDICs para fins pedagógicos. Contudo, a partir do interesse crescente da turma nos arquivos de áudio, verificamos que poderíamos aprofundar o tema proposto na aula do dia, aplicando a estratégia da Aprendizagem Baseada em Equipe.

Como foi mencionado na seção anterior, a Aprendizagem Baseada em Equipe pode desenvolver-se em três etapas. Considerando essa aula específica, o preparo consistiu na inversão da sala de aula, ou seja, o envio de um arquivo de áudio, cujo tema era as vantagens e desvantagens do uso de cartões de crédito e débito na sociedade contemporânea. Como tarefa (preparo), os alunos tinham que ouvir o *podcast* e tomar notas das ideias chave. A garantia de preparo ocorreu na sala de aula com questões de múltipla escolha que, inicialmente, foram aplicadas individualmente e, em seguida, em equipes com quatro alunos cada.

O elemento diferencial da Aprendizagem Baseada em Equipe é justamente a troca de experiências que ocorre quando a opinião individual é socializada em um grupo heterogêneo. Nesse momento da aula, alunos que apresentavam dificuldades com a habilidade de escuta da língua inglesa compartilhavam seus pontos mais fracos com alunos mais proficientes, promovendo assim a construção do conhecimento e a exposição de contribuições individuais para o desempenho geral da equipe. Com a exigência da discussão em equipe para a obtenção da resposta correta, os alunos refletiam acerca do tema e de suas habilidades de escuta a fim de atingirem um melhor desempenho. Em cada tentativa de escolha de alternativa incorreta, a equipe perdia pontos. Ao final dessa etapa, os alunos concluíram que a sua pontuação individual foi inferior à sua pontuação em equipe, fazendo com que refletissem nos benefícios da troca de informações e na colaboração entre seus pares.



A aplicação dos conceitos, por sua vez, consistiu no lançamento de questionamentos que se aproximavam da realidade da turma. Nessa aula, em específico, os alunos receberam algumas questões acerca do uso de cartões de crédito e débito e de como tal uso facilita ou desestrutura a sua vida cotidiana. Como as equipes eram heterogêneas no que se refere à proficiência na língua estrangeira, o aluno mais proficiente auxiliou o menos proficiente novamente, estabelecendo, assim, um ciclo colaborativo e, ao mesmo tempo, um fator incentivador da autonomia individual. Essa etapa resultou na atualização do tema à realidade de cada aluno, transformando a teoria em prática, desenvolvendo tanto a habilidade linguística, quanto a cultural.

Logo, verificamos que as metodologias ativas propiciaram uma maior colaboração entre professor e aluno e entre aluno e aluno nas aulas de inglês como língua estrangeira. Passar de detentor do saber para mediador e facilitador da construção dele fez do professor uma figura mais próxima dos alunos, horizontalizando o processo de ensino e aprendizagem. Em suma, as TDICs somente avivaram o caráter multifacetado dos indivíduos em todos os seus contextos sociais. E as instituições de ensino, sejam elas de nível básico ou superior, sendo microcosmos da sociedade, ultrapassaram os limites das paredes físicas e fizeram-se presentes onde houver sujeitos dispostos a construir conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida MEB (2004). *Inclusão digital do professor*. Formação e prática pedagógica. São Paulo: Editora Articulação. 234p.
- Andrade JP, Sartori J (2018). O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: Moran J, Bacich L (org). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso. 175-198.
- Bondía JL (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. (19): 20-28.
- Dewey J (1980). *Vida e Educação*. Tradução Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, Anísio S. Teixeira, Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural. 136p.
- Freire P (2018). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 56ª edição – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 144p.
- Krug RdeR, Vieira MSM, Maciel MVdeA, Erdmann TR, Vieira FCdeF, Koch MC, Grosseman S (2016). O “Bê-Á-Bá” da Aprendizagem Baseada em Equipe. In: *Revista Brasileira de Educação Médica*. 40(4): 602-610.



- Ludke M, André MED (2013). A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. São Paulo: EPU. 128p.
- Morán J (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza CA, Morales OE (orgs). *Convergências Mediáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II. [S.L]: UEPG. 15-33.
- Moran J, Bacich L (org). (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso. 238p.
- Nóvoa A (2007). *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. [São Paulo: SINPRO]. 22p.
- Prabhu NS (1990). There is no best method - Why?. *TESOL Quarterly*, 24(2): 161-176.
- Valente JA (2014). Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em revista*. (4): 79-97.

## ÍNDICE REMISSIVO

---

### A

agroecologia ..... 6, 7, 8, 9, 10, 14  
altas habilidades ...6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,  
14, 15  
Anísio Teixeira.7, 8, 10, 11, 12, 15, 18, 20,  
22  
aprender fazendo.....7  
aprendizagem 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 7,  
8, 11, 12, 13, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 8, 10,  
12, 13, 14, 15, 6, 7, 10, 11, 6, 7, 9, 10,  
11, 12, 13, 14, 15, 7, 8, 11, 6, 7, 8, 10,  
12, 15, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 9, 19, 7,  
10, 11, 12  
baseada em equipe..... 11, 12, 13  
significativa ..... 8  
autonomia do aprendiz..... 10

---

### C

cognitivo.. 12, 9, 15, 6, 7, 11, 12, 13, 12, 7,  
24  
colonialismo ..... 10, 11, 12, 13, 15  
construção de conhecimento... 6, 7, 9, 13,  
7, 10, 11, 14, 10, 13, 17, 18  
costumes..... 7  
cultura ..6, 7, 11, 12, 13, 9, 8, 9, 12, 13, 17,  
19, 9, 14

---

### D

deficiência intelectual.. 16, 7, 9, 10, 11, 12,  
13  
deficiência visual...6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13  
democracia ..... 11  
disciplina ..... 6, 7, 8, 9, 11, 12, 6, 10, 11, 8  
distopia..... 6, 7, 9, 12, 13, 16, 20  
docência..... 7, 12, 15, 7

---

### E

educação ..... 6  
inclusiva.....16, 7, 8, 11, 12, 6, 10, 12  
especial .....10, 11, 6, 7, 8, 10, 11, 12  
básica ..... 10  
profissional .....9, 6, 9

educador.....12, 9, 10  
ensino .... 6, 8, 6, 7, 9, 6, 9, 14, 17, 8, 15, 8,  
10, 15  
colaborativo..... 7  
escola(s)  
especial..... 7  
pública.. 11, 12, 10, 6, 13, 11, 13, 15, 16  
de tempo integral ...6, 8, 13, 14, 15, 16,  
17, 18, 20, 21, 22, 24  
Espanhol ..... 6, 11  
estratégias...8, 9, 11, 14, 7, 8, 9, 10, 11, 16,  
6, 8, 11, 6, 8, 14, 16, 17, 8  
estudante ..... 12, 8, 9, 11, 14, 12, 7  
experiência na educação..... 7

---

### F

formação  
continuada . 12, 13, 11, 6, 7, 8, 9, 10, 15,  
21, 23  
competências..... 9  
integral.....8, 6, 7, 11, 13, 15, 17, 18, 20,  
21, 22, 23  
formas simbólicas6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14,  
15  
FRELIMO .....12, 13, 14, 15, 19

---

### G

gênero..9, 11, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,  
16, 17, 18  
grupo operativo.....7, 10, 14

---

### I

identidade..... 12, 6, 9, 10, 11, 13, 18  
inclusão 7, 10, 12, 6, 12, 14, 15, 6, 7, 8, 10,  
11, 14, 9, 6, 8, 10, 13  
indisciplina . 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 13  
instituições especializadas ..... 11  
Instituto Federal..... 6, 7, 6, 7, 14  
Internet..... 6, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18,  
19, 20

---

### J

José Moran..... 10

---

**L**

LIBRAS ..... 7, 9, 10, 11  
língua inglesa ..... 6, 10, 11, 12, 13

---

**M**

Maranhão ..... 6, 7, 14  
metodologias ativas ..... 6, 9  
mobilidade ..... 9, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13  
Moçambique . 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15,  
18, 19

---

**N**

novas tecnologias ..... 6, 10

---

**P**

planejamento. 6, 9, 14, 15, 13, 16, 7, 9, 11,  
17, 7, 9, 8  
podcasts ..... 11  
políticas públicas 7, 10, 14, 18, 15, 6, 7, 9,  
13, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 20, 24  
poluição sonora .6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14,  
15, 17  
pós-modernidade ..... 8  
prática pedagógica ..... 10, 15, 10, 6, 7

professor ..... 6, 14, 7, 9, 10, 11, 12, 7

---

**S**

sala de aula  
heterogênea ..... 7  
invertida ..... 11  
sala de recurso multifuncional ..... 12  
saúde do professor ..... 11  
senso de plausibilidade ..... 9  
signos ..... 7, 8  
superdotação..6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,  
15  
surdo ..... 6, 7  
sustentabilidade ..... 10, 15

---

**T**

tecnologia ..... 6  
tecnologias digitais de informação e  
comunicação ..... 9  
tempo escolar ampliado ..... 24  
teorias de ensino e aprendizagem ..... 6

---

**U**

utopia ..... 6, 7, 9, 11, 16

 **LUCAS RODRIGUES OLIVEIRA**



Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul.

Contato: [lucasrodrigues\\_oliveira@hotmail.com](mailto:lucasrodrigues_oliveira@hotmail.com).

ISBN 978-659906418-0



Pantanal Editora  
Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000  
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)  
<https://www.editorapantanal.com.br>  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)