

AULA INVERTIDA PARA APLICAÇÃO DE CONTEÚDO DE LÍNGUA INGLESA

Raquel Tiemi Masuda Mareco

Fatec Presidente Prudente
raquel.mareco@fatec.sp.gov.br

Carolina Martins Fernandes

Fatec Presidente Prudente
carolina.fernandes@fatec.sp.gov.br

RESUMO

O público que recebemos nos cursos de graduação vão mudando seu perfil a cada geração. As gerações atuais vêm com uma demanda por aulas diferenciadas e com o uso de tecnologias que fazem parte de seu dia a dia. Diante disso, esse relato tem por objetivo apresentar a experiência de duas aulas de inglês aplicadas em um curso de graduação tecnológica. Nessas aulas foi aplicada a abordagem da aula invertida, sendo a primeira aula uma atividade online e a segunda presencial em grupo. No início da aula presencial, percebermos certa desconfiança dos alunos em relação à metodologia utilizada, já que foi a primeira vez que se depararam com esse tipo de aula. Mas, no final da aula, o resultado foi muito positivo, os alunos participaram e se interessaram pela aula. Após o resultado dessa experiência, acreditamos que a abordagem da sala de aula invertida será uma tendência e que sua aplicação formará estudantes mais autônomos e capazes de enfrentar desafios, além de adquirirem o hábito de estudar fora da sala de aula.

Palavras-chave: Aula invertida. Metodologias ativas. Língua inglesa.

As gerações atuais, com fácil acesso à informação e às tecnologias, mostram-se impaciente em sala de aula presenciais quando as aulas são meramente expositivas. Diante desse alunado, as metodologias ativas de aprendizagem oferecem possibilidades que pressupõem maior autonomia e participação do aluno em seu processo de aprendizagem. Dentre essas possibilidades, a aula invertida é uma abordagem que propicia o desenvolvimento dessa autonomia do aluno, e o torna o centro do processo de aprendizagem.

A abordagem da sala de aula invertida surgiu na última década do século XX em uma disciplina de Microeconomia em 1996 na Miami University (Ohio, EUA), em resposta à observação de que o formato de aula tradicional era incompatível com alguns estilos de aprendizagem dos alunos [1]. Inicialmente, essa abordagem foi concebida como inverted classroom [2]. No Brasil, a abordagem da sala de aula invertida começou a ser significativamente estudada a partir do trabalho de Valente [1] (Neste trecho, não estamos dizendo que não houve trabalhos anteriores, mas que o trabalho de Valente foi

significativo para o conhecimento e interesse de pesquisadores brasileiros pela abordagem).

A aula invertida [3] pode ser definida como “uma técnica educacional que consiste em duas partes: atividades interativas de aprendizagem em grupo dentro da sala de aula, e instruções diretas via computador a serem seguidas individualmente fora da sala de aula”. Os autores demonstram essa definição por meio da figura que se segue.

A sala de aula invertida [1] “é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula”. O autor acrescenta que a sala de aula “passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios, etc.”. O autor explica, ainda, que “a inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado”. Nesse sentido, “inverter a sala de aula significa que eventos que tradicionalmente acontecem dentro da sala de aula passam a ocorrer fora da sala de aula e vice versa” [2].

São várias as fundamentações teóricas que servem de base para a sala de aula invertida. Dentre as principais, estão as teorias de psicologia educacional, que defendem a aprendizagem com foco no aluno [4], [5]; os estilos de aprendizagem [6]; e as metodologias ativas de aprendizagem [3]. Essa fundamentação teórica básica da constituição da sala de aula invertida é o que nos serviu de base para a escolha dessa abordagem para aplicação a aula a ser descrita.

Planejamos duas aulas de língua inglesa para o terceiro semestre do curso de graduação tecnológica em Gestão Empresarial: uma para ser feita online e outra em sala de aula presencial. O conteúdo escolhido para as aulas foram o presente simples, conteúdo que temos observado ser de dificuldade para o aluno. O objetivo das aulas foi apresentar o presente simples de uma maneira diferente aos alunos, fazendo que eles participem mais ativamente, de maneira indutiva, do seu processo de aprendizagem.

Ao término do conteúdo anterior ao presente simples, havia um feriado. Os alunos do terceiro semestre de Gestão Empresarial foram avisados de que, para não ficarem sem contato com a língua inglesa, eles teriam uma atividade avaliativa (valendo 2,0 pontos) sobre o próximo conteúdo a ser estudado. Para o planejamento dessas duas aulas, seguimos as regras do Guia da aula invertida:

- 1) as atividades em sala de aula envolvem uma quantidade significativa de questionamento, resolução de problemas e de outras atividades de aprendizagem ativa, obrigando o aluno a recuperar, aplicar e ampliar o material aprendido on-line; 2) Os alunos recebem feedback imediatamente após a realização das atividades presenciais; 3) Os alunos são incentivados a participar das atividades on-line e das presenciais, sendo que elas são computadas na avaliação formal do aluno, ou seja, valem nota; 4) tanto o material a ser utilizado on-line quanto os ambientes de aprendizagem em sala de aula são altamente estruturados e bem planejados [1].

A atividade foi elaborada em forma de questionário online autocorrigível no qual eles já sabiam quais e quantas questões acertaram logo após finalizarem o questionário. Foram avisados que teriam duas chances.

As 20 questões do questionário foram elaboradas no *Onedrive*, disponível no e-mail institucional (@fatec.sp.gov.br). O assunto do questionário foi “rotina” e as perguntas foram elaboradas de forma a levarem o aluno a perceber como funciona e para que

serve o presente simples. Caso o aluno selecionasse a resposta errada, ele lia na tela, na hora um feedback explicando porquê aquela resposta não era adequada. Os alunos receberam positivamente a notícia da atividade, visto que valeria pontos. Apenas um aluno, dos 34 da turma, não realizou a atividade.

Os alunos responderão ao questionário antes de qualquer explicação sobre o presente simples. Na aula seguinte, a primeira reação dos alunos foi de indignação, por terem que responder sobre algo que ainda não foi explicado. Expliquei a eles que esse procedimento faz parte de uma metodologia diferente que estou utilizando e que depois eles compreenderão a importância do questionário prévio à explicação. Os alunos foram divididos em grupos para resolver algumas questões sobre o presente simples, questões essas que os faziam perceber os padrões de usos quando se fala de sua própria rotina ou quando se fala da rotina de outra pessoa (Exemplo de questão: *Read Sarah's activities and answer the questions. Sarah: On Monday, I usually get up early, take a shower, have breakfast and go to work in the morning. At noon, I have lunch. In the afternoon, I work until 6PM. In the evening, I go to college and at night I have dinner and sleep. What does Sarah do on Monday morning? Does she get up late on Monday?* (e outras questões sobre a rotina de Sarah). Outro grupo recebeu uma rotina semelhante, mas já em terceira pessoa e as questões eram para compararem com sua própria rotina, além de outras atividades semelhantes.). Cada grupo recebeu questões diferentes.

Depois que cada grupo respondeu suas questões, essas foram colocadas para a sala toda. Não foi necessária explicação alguma após a resolução das questões. Os alunos compreenderam como utilizar o presente simples para expressar suas atividades e de terceiros.

Ao final da aula o questionário que eles responderam em casa foi colocado no projetor e os alunos foram incentivados a responder apenas oralmente, o que fizeram sem nenhuma dificuldade. Os alunos forneceram um feedback positivo ao perceberem que conseguiram aprender um conteúdo complexo sem explicações tradicionais, apenas orientações e direcionamentos do professor, pois na aula invertida o professor é um mediador no processo de aprendizagem do aluno.

São apresentados os seguintes benefícios da aplicação da sala de aula invertida [7], o que pudemos perceber com a experiência da aula descrita:

- Permite mais tempo para que os professores interajam com os alunos, e os alunos interajam uns com os outros.
- Conduz a aprendizagem pela prática (aprender fazendo), já que os alunos propõem soluções para os desafios apresentados.
- Oportuniza a redefinição e expansão do papel do professor como mediador (ou como coach).
- Oferece mais tempo para que os professores avaliem seus alunos de maneira adequada e planejada.
- Aproveita as tecnologias de aprendizagem para apresentar o conteúdo do curso de maneira criativa e instrucionalmente eficazes.

A aplicação da abordagem da aula invertida requer do professor mais estudo, mais planejamento, mais organização. Contudo, consideramos que sua aplicação pode auxiliar no desenvolvimento de competências essenciais para uma boa atuação, não só do aluno como aprendiz, mas também do professor como mediador do processo de aprendizagem.

Por se tratar de uma abordagem relativamente recente, ainda há pouco material na literatura em língua portuguesa. Há produções significativas em língua inglesa, com

propostas relevantes que podem ser testadas em salas de aulas brasileiras. Há muito o que ser pesquisado, e há muitas hipóteses a serem testadas no contexto brasileiro. Por isso, acreditamos que nos próximos anos, a abordagem da sala de aula invertida será uma tendência e que sua aplicação formará estudantes mais autônomos e capazes de enfrentar desafios, além de adquirirem o hábito de estudar fora da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- [1] VALENTE, J. A. (2014) Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 4 p. 79-97. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/01014358-er-esp-04-00079.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2016.
- [2] LAGE, M. J.; PLATT, G. J.; TREGLIA, M. (2000) Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. **The Journal of Economic Education**, v. 31, p. 30-43, 2000. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1183338?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em 15 mar. 2016.
- [3] BISHOP, J. L.; VERLEGER, M. A. (2013) The Flipped Classroom: A Survey of the Research. **120th American Society for Engineering Education (ASEE) Annual Conference and Exposition**, p. 1-18, 2013. Disponível em: <<http://www.studiesuccesho.nl/wp-content/uploads/2014/04/flipped-classroomartikel.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2016.
- [4] PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. Maria A.M. D'Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967
- [5] VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1978, p. 57.
- [6] KOLB, D. A. **Experiential learning: Experience as the source of learning and development**, volume1. Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ, 1984. Disponível em: <[URLhttp://books.google.com/books?id=ufnuAAAAMAAJ](http://books.google.com/books?id=ufnuAAAAMAAJ)>. Acesso em: 10 mai 2016.
- [7] WAGONER, T., et al. **CEHD Flipped Learning Guide**. Digital Education and Innovation, 2016. Disponível em: <<http://www.cehd.umn.edu/academics/technology/documents/CEHD-Flipped-Learning-Guide.pdf>>. Acesso em: 15 mai 2016.