

Collaborative learning: um estudo da aprendizagem colaborativa para aquisição de língua estrangeira na escola pública no Norte do Brasil

Data de submissão: 11/02/2025

Data de publicação: 20/10/2025

Francisco Valterlei Guedes Freitas¹
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Porto Velho, Rondônia, Brasil

Jussara Santos Pimenta²
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Porto Velho, Rondônia, Brasil

Juracy Machado Pacífico³
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Porto Velho, Rondônia, Brasil

Resumo: Este artigo resulta de uma pesquisa de Mestrado que teve como objetivo investigar as potencialidades das habilidades de compreensão e produção oral no Ensino de Inglês em uma escola pública de Porto Velho (Rondônia). Destaca a aprendizagem colaborativa como uma abordagem que favorece o enfrentamento aos desafios de sistemas tradicionais e do processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa em escolas públicas brasileiras. Os objetivos incluem disseminar como essa metodologia colaborativa pode ser integrada às práticas pedagógicas, incentivando reflexões entre os docentes sobre suas estratégias de ensino. A metodologia adotada consiste em uma análise teórica, complementada pela apresentação de atividades baseadas nos princípios da Aprendizagem Colaborativa. Os resultados indicam que essa abordagem pode aprimorar a prática docente e promover desenvolvimento tanto no desempenho dos alunos quanto na formação profissional dos professores. No entanto, a pesquisa também identifica limitações metodológicas e recomenda uma reflexão mais profunda sobre os desafios encontrados, bem como a inclusão de instrumentos de avaliação mais robustos para validar os resultados obtidos. A revisão bibliográfica apoia-se em autores como Vygotsky (1998), Figueiredo (2006) e Harmer (2007), destacando a importância da interação social, do trabalho em grupo e da construção compartilhada do conhecimento. Ressalta-se a necessidade de diversificação das fontes e da incorporação de estudos empíricos atualizados para fortalecer a base teórica do estudo.

Palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa; Ensino de Língua Estrangeira; Escola Pública; Habilidade Linguística.

¹ Professor da Educação Básica. Doutorando em Educação Escolar pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho-RO, Brasil. E-mail: valterleifreitas@gmail.com.

² Docente da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pós-Doutora em Educação. Porto Velho-RO, Brasil. Email: jussara.pimenta@unir.br.

³ Dra em Educação Escolar/UNESP. Professora do Departamento de Ciências da Educação, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Porto Velho-RO, Brasil. Email: juracypacifico@unir.br.

Collaborative learning: a study of collaborative learning for the acquisition of a foreign language in a public school in Northern Brazil

Abstract: This article is the result of a Master's research that aimed to investigate the potential of oral comprehension and production skills in English teaching at a public school in Porto Velho (Rondônia). It highlights collaborative learning as an approach that supports addressing the challenges of traditional systems and the teaching and learning process of the English language in Brazilian public schools. The objectives include disseminating how this methodology can be integrated into pedagogical practices, encouraging teachers to reflect on their teaching strategies. The adopted methodology consists of a theoretical analysis complemented by the presentation of activities based on the principles of Collaborative Learning. The results indicate that this approach can enhance teaching practices and promote development both in students' performance and in teachers' professional growth. However, the research also identifies methodological limitations and recommends a deeper reflection on the challenges encountered, as well as the inclusion of more robust evaluation tools to validate the obtained results. The literature review highlights the need to diversify sources and incorporate updated empirical studies to strengthen the theoretical foundation of the study.

Keywords: Collaborative Learning; Foreign Language Teaching; Public School; Language Skill.

Aprendizaje colaborativo: estudio de aprendizaje colaborativo para la adquisición de una lengua extranjera en la escuela pública del Norte de Brasil

Resumen: Este artículo resulta de una investigación de Maestría que tuvo como objetivo investigar las potencialidades de las habilidades de comprensión y producción oral en la enseñanza del inglés en una escuela pública de Porto Velho (Rondônia). Destaca el aprendizaje colaborativo como un enfoque que favorece el enfrentamiento de los desafíos de los sistemas tradicionales y del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las escuelas públicas brasileñas. Los objetivos incluyen difundir cómo esta metodología puede integrarse en las prácticas pedagógicas, incentivando la reflexión de los docentes sobre sus estrategias de enseñanza. La metodología adoptada consiste en un análisis teórico complementado con la presentación de actividades basadas en los principios del Aprendizaje Colaborativo. Los resultados indican que este enfoque puede avanzar en la práctica docente y promover el desarrollo tanto en el rendimiento de los estudiantes como en el crecimiento profesional de los profesores. No obstante, la investigación también identifica limitaciones metodológicas y recomienda una reflexión más profunda sobre los desafíos encontrados, así como la inclusión de instrumentos de evaluación más sólidos para validar los resultados obtenidos. La revisión bibliográfica destaca la necesidad de diversificar las fuentes e incorporar estudios empíricos actualizados para fortalecer la base teórica del estudio.

Palabras clave: Aprendizaje Colaborativo; Enseñanza De Lenguas Extranjeras; Escuelas Públicas; Habilidad Lingüística.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo resulta de uma pesquisa de Mestrado que teve como objetivo investigar as potencialidades das habilidades de compreensão e produção oral no ensino de inglês em uma escola pública de Porto Velho (Rondônia). A proposta é apresentar e discutir o uso da Aprendizagem Colaborativa no ensino de inglês em escolas públicas, com foco nas habilidades de compreensão e produção oral. A motivação para o desenvolvimento deste estudo parte da constatação de que, em muitas escolas públicas, o ensino de línguas estrangeiras ainda se baseia em métodos tradicionais, como o Método de Gramática e Tradução, que não privilegiam a comunicação e a interação entre os alunos. Diante desse cenário, a Aprendizagem Colaborativa surge como uma abordagem capaz de potencializar o desenvolvimento das competências linguísticas, sobretudo em contextos marcados por desigualdades sociais e desafios no processo de ensino e aprendizagem.

A fundamentação teórica deste artigo apoia-se em autores que discutem a abordagem, como Figueiredo (2006), que propõe a co-construção do conhecimento por meio da interação entre participantes, destacando a importância da interação entre os pares e a mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a atualização e a relevância dessa fundamentação são ampliadas por autores contemporâneos amplamente reconhecidos, como Dillenbourg (2019), que enfatiza o papel da orquestração das interações em ambientes colaborativos; Johnson & Johnson (2020), que discutem a interdependência positiva e a responsabilidade individual como elementos-chave da aprendizagem colaborativa eficaz; e Dornyei (2020), que destaca a motivação e o engajamento dos aprendizes como aspectos essenciais na aprendizagem de língua estrangeira em contextos colaborativos. Essa concepção dialoga com as ideias de Vygotsky (1998), que argumenta que a interação social é primordial para o desenvolvimento cognitivo, uma vez que, por meio do contato com outros indivíduos, é possível assimilar conhecimentos e desenvolver habilidades de maneira mais eficiente do que em ambientes de aprendizagem individualizada.

A metodologia utilizada consiste em uma análise teórica complementada pela apresentação de atividades baseadas nos princípios da Aprendizagem Colaborativa voltadas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas de *listening* e *speaking* em turmas do 9º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública. Essas atividades apresentadas neste artigo são exemplificações de como podem ser organizadas para os estudantes, os quais trabalham em grupos, ouvindo, compreendendo e reproduzindo diálogos em inglês, com o objetivo de promover a prática das quatro habilidades linguísticas: *listening* (compreensão oral), *speaking* (produção oral), *reading* (compreensão escrita) e *writing* (produção escrita).

Os resultados obtidos evidenciam que a utilização de práticas colaborativas contribui significativamente para a melhoria das habilidades de comunicação em inglês dos alunos. Observou-se que, ao serem expostos a atividades em grupo, os alunos se tornaram mais ativos no

processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia, pensamento crítico e habilidades sociais. Ademais, a abordagem colaborativa demonstrou ser uma alternativa eficaz para contornar as limitações impostas pelas condições adversas das escolas públicas, ao fomentar a interação e a troca de conhecimentos entre os participantes.

Concluímos que a Aprendizagem Colaborativa, ao ser integrada ao ensino de línguas, oferece uma proposta pedagógica diferenciada, que vai além da simples transmissão de conteúdos, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, inclusivo e participativo. Esperamos que este artigo contribua para o aprofundamento da discussão sobre práticas pedagógicas de encorajamento na melhoria do ensino de inglês, incentivando educadores a repensar suas metodologias e a adotar estratégias que promovam uma educação mais significativa e eficaz para seus alunos.

2. APRENDIZAGEM COLABORATIVA: PROPOSIÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUAS

Vygotsky (1998) é um dos autores que **vem** sendo alicerce teórico de estudos acerca do trabalho escolar. Isso se deve **a** seus argumentos, que interferem na maneira **como** se compreende o desenvolvimento psíquico do indivíduo. Suas interfaces teóricas, como a interação, podem ser subsídios para que surjam novas concepções sobre o propósito da aprendizagem humana. O autor argumenta que as atividades realizadas em grupo oferecem vantagens que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada. Segundo Vygotsky (1998), a interação social é fundamental para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. É na relação das pessoas com as outras que se consegue dar e receber ideias, realizar atividades, aprender e desenvolver a capacidade de realizar ações sozinhos, a partir do que foi aprendido no processo em conjunto.

Por intermédio das ideias de Vygotsky, podemos afirmar de maneira fundamentada que, entre os indivíduos, o desenvolvimento ocorre primeiramente como um processo **interpsicológico**, ou seja, no nível social, e posteriormente como um processo **intrapicológico**, no nível individual. Em outras palavras, o desenvolvimento se inicia no âmbito social e, em seguida, é internalizado pelo indivíduo, já que a interação das crianças com outras mais experientes, assim como com adultos, favorece o desenvolvimento psicológico. A interação desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo dos seres humanos, uma vez que um dos benefícios das atividades realizadas em conjunto é **a maximização** da aprendizagem e a promoção de oportunidades para a construção do conhecimento.

Além disso, de acordo com autor supracitado, as interações são a base para que o sujeito compreenda, por meio da internalização, as representações mentais do grupo social em que está envolvido, resultando no aprendizado. A internalização dos processos sociais interativos realiza-se na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), que é:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiro mais capazes (Vygotsky, 1998, p. 112).

Nesse sentido, o conceito exposto, em outras palavras, afirma que a Zona de Desenvolvimento Proximal constitui um potencial para a aprendizagem dos indivíduos criada pela interação entre os participantes, engajados na realização de uma atividade. Essa interação no meio dos indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento, assim como propicia a internalização dos mediadores simbólicos e da própria relação social.

É perceptível que os processos cognitivos são mediados pelas interações socioculturais, de tal modo que todos os processos psicológicos partem da premissa social e, posterior a essa conjuntura, tornam-se individuais (Vygotsky, 1998). Esse contexto, para os estudos na sala de aula onde o ensino não é estático, mas algo dinâmico, demonstra que a interação resulta no desenvolvimento dos alunos (Daniels, 2001).

Correlacionado a esses pressupostos, a abordagem da aprendizagem colaborativa nasce a partir das concepções vygotskianas, compreendendo que o conhecimento se constrói de forma compartilhada, quando os sujeitos trabalham juntos para alcançar objetivos comuns de aprendizagem, seja por meio das interações em sala de aula ou em ambientes virtuais. Dessa forma, a atividade de aprendizagem em grupo, realizada de maneira organizada, depende da troca de conhecimentos, na qual cada aprendiz é responsável por sua própria aprendizagem e, ao mesmo tempo, contribui para o aprendizado do outro. Em termos gerais, essa abordagem refere-se a situações em que, no contexto educacional ou fora dele, duas ou mais pessoas aprendem ou buscam aprender algo juntas, construindo o conhecimento de maneira colaborativa.

Estudos que envolvem a sala de aula têm demonstrado que o ensino não é inerte, mas sim um **processo em constante transformação**, resultado da interação entre o professor, os alunos e as atividades desenvolvidas em sala de aula. O trabalho em grupo oportuniza o desenvolvimento da competência interacional, que pode ser vista como a habilidade do aprendiz de responder aos pares e aos adultos na execução de tarefas em sala de aula.

Os conceitos de Vygotsky (1998) relacionados à Aprendizagem Colaborativa, como a mediação, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a interação, estão entre os principais pilares dessa abordagem. Esses elementos garantem que o processo de aprendizagem ocorra de forma conjunta, por meio da interação entre os participantes. Com base nesses preceitos, a Aprendizagem Colaborativa reforça a importância de aprender em conjunto, uma vez que seu alicerce teórico não se baseia no desenvolvimento individual isolado, mas na co-construção do conhecimento em um contexto social. Dessa forma, a abordagem se envolve de maneira integral no processo de aprendizagem. Isto é, “[...] é uma abordagem [...], que se refere, grosso modo, às situações educacionais em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas, seja por meio de interações em sala de aula ou fora dela” (Figueiredo, 2006, p. 12).

Análoga à teoria histórico-cultural de Vygotsky (1998), essa abordagem compreende que os sujeitos não são seres isolados, mas, seres sociais. À vista disso, são aptos para aprender, em especial, por intermédio das relações e interações com a cultura humana. Além do mais, no processo de aprendizagem dos indivíduos, a interação é significativa, em razão de ser mediadora do desenvolvimento do ser humano.

Na Aprendizagem Colaborativa, além da interação como pré-requisito no desenvolvimento do aprendizado, outra característica importante quando compreende a concepção da abordagem, é o aluno como agente central no processo de aprendizagem. Essa percepção se deve pelo aluno ter a possibilidade de aprender com o colega, assim como também, ensiná-lo. Ao realizar uma tarefa ou em busca de alcançar o objetivo em circunstância inalcançável, a criança ou o aprendiz poderá solucionar o problema se for feito em colaboração com outra pessoa. Em outras palavras, pressupõe-se que os sujeitos ao desempenharem as atividades em conjunto, ou melhor, com colaboração e em interação, atingem os objetivos comuns da aprendizagem. Esses objetivos são alcançados quando, por exemplo, os alunos interagem, trocam experiências ao corrigir e elaborar textos, construir diálogos, ler, escrever, traduzir textos, planejar atividades e apresentar trabalhos e há, também, a realização de qualquer tarefa com o auxílio que recebem do professor (Figueiredo, 2005).

De acordo com Matthews (1996) “[...] the teacher is a facilitator, coach, or midwife rather than a ‘sage on the stage’; teaching and learning are shared experiences between teacher and students”⁴. Ou seja, o professor possui uma função importante no processo da construção do conhecimento, é o organizador da aprendizagem do conhecimento, colaborador cognitivo e afetivo em todo o processo de ensino.

O professor e o aluno, quando trabalham juntos por meio da perspectiva da abordagem colaborativa, constroem uma relação para o bem maior: a aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno, como elemento imprescindível na construção do conhecimento, se torna mais reflexivo. Tal situação favorece o desenvolvimento das habilidades intelectuais e afetivas, além de estimular a autonomia. Em contrapartida, como mencionamos, o professor exerce o papel de organizador, colaborador e apoiador cognitivo. Martins (2016) contribui dizendo que,

Considerando que a prática social como ponto de chegada tem também um caráter processual e se anuncia como intencionalidade desde o ponto de partida do trabalho pedagógico e, assim, **carece** estar sob o domínio do professor na condição de projeto a se realizar. Portanto, a prática social qualitativamente superior, representativa do ponto de chegada, assim o será conforme a concretização do projeto de ensino, no processo de **interação** entre o percurso do aluno (aprendizagem) e o percurso do professor (ensino). Sob tais condições, nas quais o professor “cede de empréstimo” ao aluno aquilo que já conquistou – quer no que diz respeito a processos funcionais superiores, quer a conhecimentos sistematizados –, o ato de ensinar realizar-se-á como

4 O professor é o colaborador, preparador, fornecedor, é mais do que um “detentor do saber”. Ensinar e aprender são experiências compartilhadas entre o professor e aluno. Tradução livre.

uma interposição que provoca transformações, ou seja, operará como mediação no desenvolvimento do aluno. Por conseguinte, promoverá a catarse e conduzirá avanços na prática social dos envolvidos (Martins, 2016, p. 31).

Isto é, o professor, não controla nem determina o que os aprendizes farão durante os trabalhos. Esse contexto ocorre porque, em situações de aprendizagem colaborativa, o foco está no processo e não apenas no produto final. De modo geral, as atividades não seguem uma estrutura rígida ou um plano previamente definido que deva ser cumprido à risca; ao contrário, os membros do grupo conduzem as tarefas de forma dinâmica, ajustando e renegociando os papéis conforme o desenvolvimento das atividades.

No ensino de línguas, em contextos que envolvem salas de aula numerosas, como é o caso da maioria das escolas públicas, a abordagem de aprendizagem colaborativa permite estender a relação do gerenciamento do aprendizado para o aluno, promovendo intercâmbios significativos de informações e a expansão do conhecimento. Ao mesmo tempo em que participam ativamente desses processos de aprendizagem responsável pela aquisição do conhecimento, os alunos, nessa conjuntura, tornam-se mais engajados no processo de ensino e aprendizagem, já que, nessa relação, não recebem as informações do professor de modo passivo.

Na pesquisa que desenvolvemos, nos concentramos nas habilidades linguísticas de *listening* e *speaking* como ponto de partida para aprendizagem da língua inglesa. Neste contexto, a teoria vygotskyana e a aprendizagem colaborativa alicerçavam as atividades e tarefas.

3. ABORDAGEM APRENDIZAGEM COLABORATIVA: AS ATIVIDADES

Em consonância com os contextos teóricos apresentados e considerando a discussão que envolve a abordagem de aprendizagem colaborativa e suas interfaces, este artigo apresenta atividades com a proposta de provocar mais reflexões a respeito e em favor da abordagem em questão. A partir dessa percepção, ao adentrarmos na ideia de estimular a análise sobre a abordagem de aprendizagem colaborativa, é importante destacar que, para o ensino da Língua Inglesa, há quatro habilidades linguísticas fundamentais: *listening* (compreensão oral), *speaking* (produção oral), *reading* (compreensão escrita) e *writing* (produção escrita).

Essas habilidades são essenciais e exigem atenção em seu desenvolvimento, pois esse cuidado faz a diferença no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Na pesquisa que realizamos, as habilidades de compreensão oral (*listening*) e produção oral (*speaking*) possuíram destaque de serem propulsoras no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. Isso se deve ao rompimento de paradigmas, como o uso do método Gramática e Tradução e por alcançar o entendimento de que, ao aprender a língua materna, o primeiro caminho a ser feito é de ouvir e, posteriormente, falar. Em outros termos, compreende-se que a aquisição de uma língua estrangeira passa por um estágio similar ao processo de

aquisição da língua materna, ou seja, inicia-se pela recepção e, posteriormente, avança para a produção. Esse processo pode ser entendido como um conjunto de padrões ou modelos que o aprendiz de língua estrangeira recebe por meio de inputs linguísticos (Krashen, 1982). Dessa forma, pode-se supor que a aquisição de uma língua estrangeira começa pela compreensão oral, baseando-se em uma ideia semelhante à do aprendizado da língua materna.

No ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas, percebe-se que as habilidades de compreensão e produção escrita recebem maior ênfase em comparação às habilidades orais. Esse desequilíbrio pode ser explicado pela predominância de práticas pedagógicas que privilegiam o desenvolvimento da leitura e da escrita em resposta às exigências de vestibulares e exames (Menezes, 2005). Segundo Souza (2017), muitos professores da Educação Básica tendem a adotar abordagens tradicionais, focadas na memorização de regras gramaticais e na prática escrita, devido a fatores como turmas numerosas, escassez de recursos didáticos e a própria formação docente. Essas condições frequentemente limitam a aplicação de abordagens comunicativas que priorizem a interação oral e a compreensão auditiva, habilidades essenciais para o uso da língua em situações reais (Krashen, 1982; Harmer, 2007).

Incluídas nesse conjunto de habilidades linguísticas estão a compreensão e a produção escrita, que se complementam, apesar de suas diferenças. A compreensão escrita destaca-se pela ausência de um interlocutor imediato, diferentemente da compreensão oral, onde há interação direta entre os participantes do processo comunicativo. No entanto, mesmo na leitura, o leitor desempenha um papel ativo, participando de um processo de interpretação e construção de sentido com base nos insumos textuais e contextuais. Segundo Harmer (2007), a leitura é um instrumento que fortalece o enriquecimento do vocabulário e o desenvolvimento de outras habilidades linguísticas, pois fornece ao aluno a exposição necessária à língua escrita, o que facilita tanto a produção textual quanto a oral.

Por outro lado, a leitura é considerada uma aliada no ensino de línguas, já que promove o desenvolvimento do vocabulário e contribui significativamente para o aprendizado da gramática em contexto. De acordo com Sabota (2006), a ampliação do repertório lexical, adquirida por meio da leitura, potencializa a capacidade dos alunos de compreender e produzir textos, bem como de se comunicar de maneira mais eficaz em uma língua estrangeira.

Correlacionado a essas habilidades e aos pressupostos teóricos da aprendizagem colaborativa, realizamos atividades e elaboramos diferentes recursos ao longo da pesquisa. Para este artigo, selecionamos uma atividade dividida em três aulas, com foco na reflexão sobre a co-construção do conhecimento, promovida pela interação e pelo trabalho colaborativo, como forma de ilustrar a aplicação prática dos conceitos teóricos de Vygotsky e da abordagem colaborativa. As atividades foram realizadas no ano de 2018, em uma escola pública situada no município de Porto Velho-RO. Participaram do estudo cerca de 30 alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, Anos Finais. A metodologia adotada consistiu na formação de grupos de alunos, organizados de modo a incentivar a troca de conhecimentos e a cooperação durante o desen-

volvimento das tarefas. O professor desempenhou o papel de organizador da aula, responsável por orientar o andamento das atividades e garantir que os alunos pudessem trabalhar de forma colaborativa, com momentos de troca e reflexão coletiva.

3.1 Aula 1 – *Soccer Match: Listening and comprehension*

Para trabalhar a atividade na perspectiva da abordagem de aprendizagem colaborativa, iniciamos a aula organizando a turma em grupos compostos por quatro a cinco alunos, definidos previamente pelo professor, com o objetivo de facilitar a interação e a comunicação entre os alunos, o professor e o ambiente de aprendizagem. Segundo Figueiredo (2006) e Vygotsky (1998), à medida que os alunos se integram e interagem, eles desenvolvem a capacidade de trabalhar em equipe, compartilhar conhecimentos e construir sentido de forma conjunta. Esse processo de interação é fundamental para a co-construção do conhecimento, característica central da abordagem, como ilustrado na Figura 1.



Figura 1 – Momento de ouvir e compreender o texto, trabalhando a tradução por meio da colaboração entre os pares.

Fonte: Arquivo do pesquisador (2018).

A atividade consistia na utilização de um diálogo intitulado *Soccer Match*. Nesse primeiro momento, o objetivo era trabalhar a habilidade de compreensão oral e a tradução sem o uso do dicionário. Com os alunos organizados em grupos, reproduzíamos o áudio, fazendo repetições. Em cada uma dessas repetições, realizávamos uma leitura pausada, solicitando que os alunos traduzissem as palavras que lhes fossem familiares. Por exemplo, a palavra *soccer*, amplamente conhecida no meio esportivo, foi identificada por alguns alunos, que, em seguida, ensinavam o significado aos demais membros do grupo. Quando os grupos não conseguiam traduzir certas palavras, recorríamos à tradução direta apenas como último recurso. A tradução

direta, nesse contexto, refere-se ao fornecimento imediato do significado pelo professor ou por um aluno que já conhecia a palavra, sem que houvesse tentativas prévias de deduzir o sentido a partir do contexto. No entanto, sempre que possível, incentivávamos a utilização de estratégias de contextualização. Como exemplo, uma aluna formulou uma pergunta usando a palavra *match* para ajudar o grupo a compreender o significado correto do termo.

Exemplo 1:

Maria Fernanda: se eu te chamar para um jogo de futebol, estou te chamando para jogar uma...?

João Pedro: Partida?

Maria Fernanda: Sim.

Professor: então o título do nosso diálogo em português é, Partida de Futebol.⁵

O desenvolvimento mental pode ser entendido a partir de dois níveis principais: o **nível de desenvolvimento real**, que corresponde às capacidades já consolidadas pelo indivíduo, isto é, aquilo que ele consegue realizar sozinho; e a **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**, que se refere ao potencial de aprendizado, ou seja, às habilidades que o indivíduo ainda não domina completamente, mas que pode desenvolver com a ajuda de outros. Segundo Vygotsky (1998), a interação social desempenha um papel importante nesse processo, pois é por meio dela que o sujeito supera seus limites atuais e amplia suas capacidades cognitivas. Assim, o desenvolvimento cognitivo não ocorre de forma isolada, mas resulta da mediação social e da cooperação com indivíduos mais experientes.

Para o ensino de línguas, no uso da abordagem aprendizagem colaborativa, a interação na sala de aula permite aos estudantes oportunidades de trocas de conhecimentos e estratégias de aprendizagem. Os alunos têm, nesse processo, a chance de investigar o que sabem e o que ainda têm de aprender para expressarem-se na língua em que estão estudando. Ainda nesse processo de ouvir o diálogo, de traduzir e compreender aquilo que estavam ouvindo, trabalhávamos as habilidades linguísticas Compreensão Escrita, pois com o material impresso, os alunos de certa forma liam o diálogo, ao mesmo tempo, iniciava-se a prática da habilidade de Produção Oral, em forma de repetição, conforme a orientação do professor.

3.2 Aula 2 – *Soccer Match: Practice linguistic skills*

Nessa aula, o objetivo foi praticar as habilidades de compreensão e produção oral, além de compreensão e produção escrita. Para trabalhar essas quatro habilidades, realizamos um ditado, cuja aplicação pode ser observada na Figura 2.

⁵ Os nomes utilizados são pseudônimos.

O desenvolvimento da atividade consistia em ditar frases ou palavras do texto estudado, pedindo ao aluno que verbalizasse o que estava ouvindo, localizasse no texto e, por fim, escrevesse no caderno. Essa abordagem buscou integrar as quatro habilidades linguísticas – compreensão oral, produção oral, leitura e escrita – de maneira dinâmica e contextualizada. Segundo Krashen (1982), o aprendizado de uma língua ocorre mais eficazmente quando o aluno é exposto a **inputs compreensíveis**, ou seja, conteúdos que ele consegue entender parcialmente, mas que exigem esforço cognitivo para serem assimilados. Nesse sentido, ao ouvir as palavras ditadas, tentar identificá-las no texto e reescrevê-las, os alunos foram estimulados a processar a língua de forma ativa, desenvolvendo tanto a compreensão quanto a produção. A prática contínua dessas habilidades, conforme proposto por Harmer (2007), contribui para a internalização da língua e promove um aprendizado mais integrado e eficaz.



Figura 2 – Prática das quatro habilidades linguísticas com ditado.

Fonte: organizado pelo pesquisador (2018).

Essa atividade revelou-se instigante, mesmo sendo inicialmente considerada uma tarefa tradicional. No entanto, ao analisá-lo, conseguimos inseri-lo dentro da nossa proposta, trabalhando as habilidades linguísticas e promovendo a interação entre os alunos, o que estimulou as práticas de aprendizagem colaborativa. Com o texto impresso, realizávamos as tarefas por etapas, visando praticar as habilidades propostas. Primeiro, fizemos a leitura do texto, solicitando aos alunos que repetissem. Em seguida, ditávamos, de forma aleatória, uma frase ou uma palavra do texto, e, logo após os alunos liam, procuravam a frase ditada e a escreviam no caderno. Assim, a compreensão oral era praticada durante o ditado da frase, a produção oral ocorria quando os alunos repetiam as palavras ou frases, a compreensão escrita acontecia ao buscarem a frase no texto e a produção escrita se dava ao registrarem o conteúdo no caderno. Dessa forma, os alunos praticaram de forma integrada as quatro habilidades linguísticas ao longo da aula.

Segundo Leffa (1988), a metodologia de ensino de línguas evoluiu para incorporar práticas que promovem a competência comunicativa, enfatizando a importância de atividades que envolvam os alunos de forma dinâmica e contextualizada. Soma-se a essa concepção, Sousa (2015) expressa que o ditado pode ser utilizado como estratégia de aprendizagem que vai além da mera memorização, estimulando a reflexão sobre a língua e o desenvolvimento de múltiplas habilidades.

Ao implementar essa atividade, os alunos foram expostos a um processo que envolvia ouvir, repetir, localizar no texto e escrever, permitindo a prática integrada das habilidades linguísticas. Essa abordagem favorece a internalização da língua de forma mais natural e eficaz, conforme sugerido por metodologias que priorizam a interação e a prática contextualizada no ensino de línguas.

Dessa forma, a adaptação do ditado para incluir elementos de interação e colaboração entre os alunos está em consonância com as tendências atuais no ensino de línguas, que buscam desenvolver a competência comunicativa por meio de práticas pedagógicas integradoras e significativas.

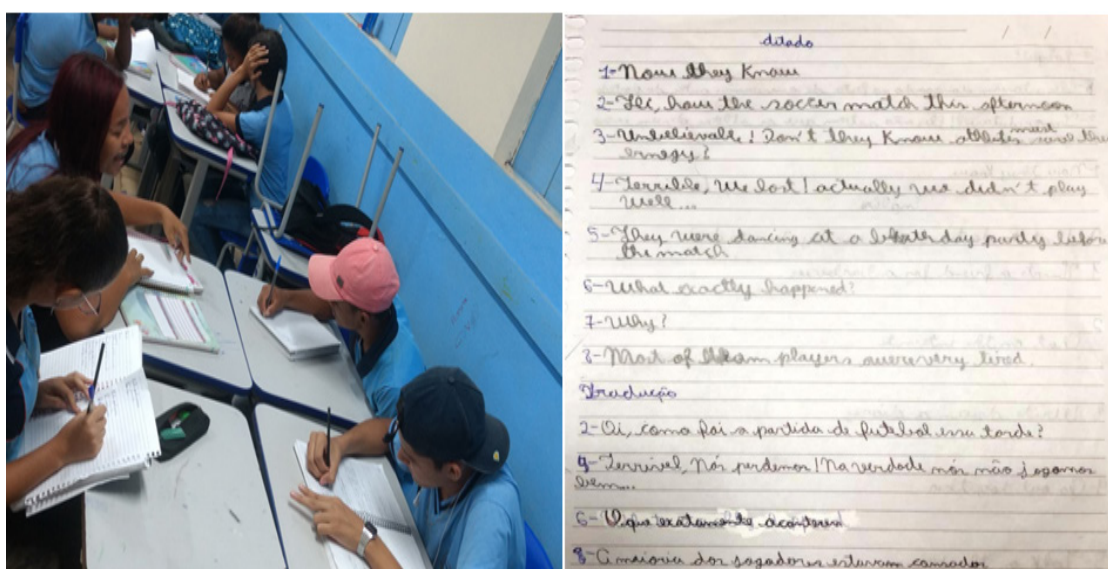


Figura 3 – Momento de interação e colaboração na construção do aprendizado por meio do ditado.

Fonte: Organizado pelo pesquisador (2018).

Durante a resolução da tarefa, os alunos, organizados em grupos, utilizavam estratégias que tinham como objetivo mediar ou facilitar a compreensão. Os diálogos entre eles variavam entre a busca pelo significado de uma frase ou palavra e a correção de algo assimilado de maneira equivocada. A mediação, conceito central na teoria de Vygotsky (1998), refere-se ao processo pelo qual um indivíduo, com a ajuda de ferramentas culturais ou de outros indivíduos mais experientes, alcança níveis superiores de compreensão e desempenho. Para Vygotsky, a mediação não apenas facilita a aprendizagem, mas é essencial para o desenvolvimento cognitivo, pois permite que o aprendiz avance em sua **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**. Nesse sentido, a figura do organizador do conhecimento, que pode ser o professor ou outro aluno mais experiente, assume um papel significativo ao fornecer suporte necessário para que o aprendiz ultrapasse suas limitações atuais.

Schunk (2012) reforça essa ideia ao destacar que a mediação promove a internalização de conhecimentos e habilidades por meio da interação social. Na aprendizagem colaborativa, a necessidade de mediadores na realização da tarefa e no desenvolvimento mental do indivíduo

é eficaz, pois, ao promover a colaboração e a interação entre os alunos, cria-se um ambiente propício para o crescimento cognitivo. Cabe ao professor reforçar a importância de trazer os alunos para o centro do processo de aprendizagem, fomentando um ambiente no qual a troca de conhecimentos e a construção conjunta do saber sejam constantemente estimuladas.

Na área da construção do conhecimento, a colaboração e a interação são essenciais. Durante as tarefas que implicam resoluções, orientações de pessoas mais experientes e suposições dos demais, aumenta-se o potencial de aprendizado. O aprendiz, ao se expor a essas relações de esforço conjunto para cumprir uma determinada atividade, expande suas habilidades e favorece o desenvolvimento cognitivo.

3.3 Aula 3 – *Soccer Match: Listening and speak*

Após termos explorado o texto com algumas atividades, apresentamos aos alunos uma proposta que se concentrava na apresentação do diálogo em inglês, em forma de teatro, enfatizando o trabalho colaborativo e as habilidades linguísticas: compreensão e produção oral. Para a construção dessa tarefa e o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, os alunos foram organizados em pequenos grupos, com a orientação de apresentar o diálogo na íntegra ou fazer as modificações que julgassem necessárias.

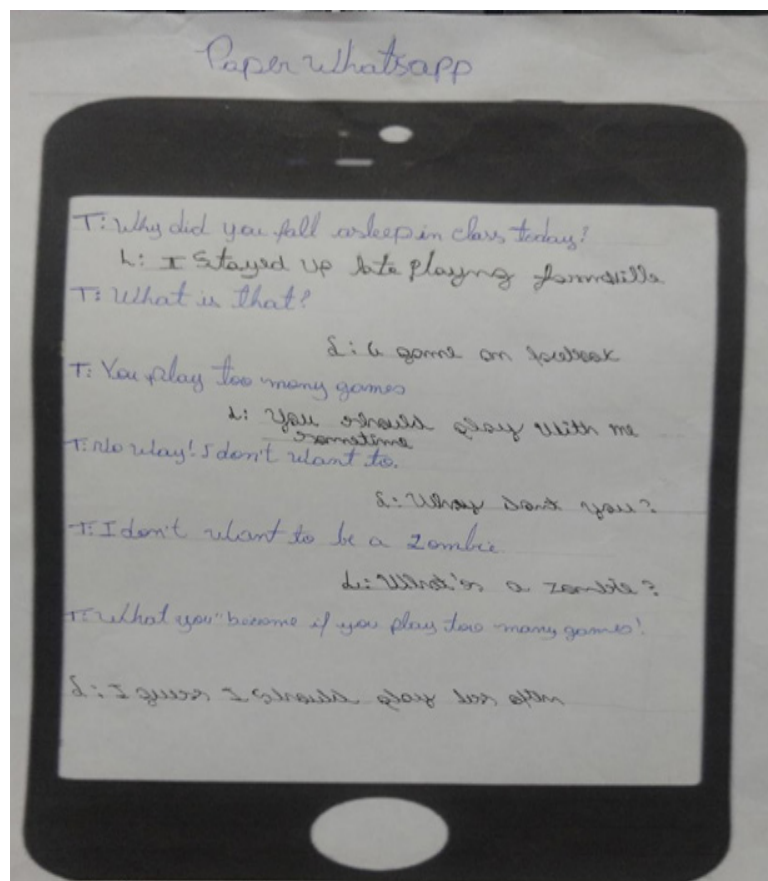


Figura 4 – Diálogo para apresentação.

Fonte: arquivo do pesquisador (2018).



Figura 5 – Preparação e apresentação do diálogo estudado.

Fonte: Arquivo do pesquisador (2018).

Durante a organização da atividade proposta, que consistia na realização de vídeos no celular em forma de apresentação, a ideia foi discutida em grupos e, posteriormente, apresentada a nós, professores da turma. Não houve nenhum tipo de resistência por parte dos alunos, o que demonstra a importância da autonomia no processo de aprendizagem. Segundo Figueiredo (2006), a autonomia do aprendiz é um fator que colabora no contexto da aprendizagem colaborativa, pois contribui para o engajamento, a motivação e o desenvolvimento da capacidade de autorregulação. Ao permitir que os alunos tomassem decisões sobre a execução da tarefa, como a condução das apresentações e a escolha de refazer os vídeos quando julgassem necessário, promovemos essa autonomia. Observamos, ainda, que entre os integrantes dos grupos havia alunos com dificuldades que não se sentiam à vontade para falar inglês diante dos colegas. Esse aspecto tornou-se instigante, porque, no contexto da aprendizagem colaborativa, o foco está no processo e na aquisição do conhecimento, e não apenas no resultado final.

Ademais, os participantes podiam conduzir as atividades à medida que elas se desenvolviam, renegociando propostas previamente estabelecidas. Além disso, possíveis erros de fala ou pronúncia eram corrigidos entre os próprios alunos e o vídeo podia ser refeito quantas vezes fosse necessário. Essa prática reforça a ideia de que, em um ambiente de aprendizagem colaborativa, o processo de construção do conhecimento é contínuo e flexível, permitindo adaptações conforme as necessidades dos participantes e proporcionando uma experiência mais significativa.

Outra observação dessa construção de conhecimento foi a iniciativa de auxílio entre os grupos, pois ao perceberem dificuldades entre os integrantes de outra equipe, encontraram na ideia de trocar personagens e formar grupos maiores, a solução do problema. Nesse sentido, pudemos verificar que por meio da interação e da colaboração dos pares, buscavam-se superar

dificuldades que, porventura, aparecem durante a realização da tarefa. O que demonstra, total abrangência da aprendizagem colaborativa. Com base nos resultados dessa atividade, podemos afirmar que ela ofereceu maiores oportunidades de negociações. Além disso, observamos que esse tipo de atividade, por ser foco na prática oral, potencializou as oportunidades de significado e de forma para realizá-la, assim como também, a afetividade por meio da compreensão e ajuda mútua.

Na aprendizagem colaborativa, o fato de os alunos trabalharem de forma conjunta e dialogada, como fizeram durante essa tarefa, promove um processo de construção e co-construção de novos conhecimentos. Isso se torna evidente nas discussões e nas propostas realizadas, nas quais os alunos aprendem e ensinam uns aos outros, negociando a forma, o significado e o conteúdo de suas enunciações. Além disso, no contexto do ensino e da aprendizagem de uma nova língua, a interação permite que os aprendizes testem suas hipóteses sobre o que estão estudando e aprimorem as habilidades exigidas pelo aprendizado da língua. Nesses aspectos, a interação e a aplicação prática da língua em situações reais oferecem aos falantes não nativos, maiores oportunidades de adquirir um novo idioma de forma eficaz.

A importância dessa atividade se encontra, também, no reforço da internalização e validação da aprendizagem. Segundo Vygotsky (1998), a linguagem desempenha um papel central no desenvolvimento cognitivo, funcionando como mediadora das interações sociais e instrumento para a construção do pensamento. Ao serem introduzidos à prática oral do idioma, os alunos não apenas exercitam a linguagem como meio de comunicação, mas também participam de um processo de aprendizagem socialmente mediado, no qual o conhecimento é construído em conjunto. Em uma perspectiva colaborativa, conforme Figueiredo (2006), as atividades possibilitam a formação de sujeitos ativos, promovendo a autonomia e a responsabilidade sobre o próprio aprendizado. Além disso, a abordagem colaborativa amplia as oportunidades de negociação e diálogo entre pares, fatores que, segundo Schunk (2012), potencializam o conhecimento, uma vez que estimulam a reflexão, a troca de ideias e a aprendizagem mútua.

Como a preocupação central é a construção do aprendizado por meio das interações entre os participantes, não basta colocar os estudantes sentados juntos numa sala de aula para estudarem em grupo. O que assegura a eficácia da aprendizagem colaborativa é o compartilhamento e a interação ativa nas decisões tomadas sobre as tarefas realizadas em conjunto, assim como a co-construção do conhecimento, promovida pela participação interativa e colaborativa de todos. Diferentemente de uma sala de aula tradicional, nas quais as atividades podem ser realizadas de forma isolada, nas ações de ensino que utilizam a aprendizagem colaborativa, as tarefas mais complexas para os alunos tendem a ser desenvolvidas com mais facilidade, devido ao suporte mútuo proporcionado pela interação entre os pares. A colaboração favorece o processo de ensino e aprendizagem, ao incentivar o envolvimento ativo dos alunos e fomentar o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

À luz do estudo realizado, é possível inferir que a aprendizagem colaborativa contribui para a formação de alunos mais participativos e engajados, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais. No entanto, para que essa abordagem seja eficaz, é necessário que as interações sejam planejadas e coordenadas de maneira a estimular a troca de conhecimentos e a cooperação ativa entre os participantes.

4. RESULTADOS E REFLEXÕES SOBRE O DESEMPENHO DOS ALUNOS

Habilidade Linguística	Nível Inicial (%)	Nível Após Intervenção (%)	Observações
Compreensão Oral (Listening)	29%	58%	Maior familiaridade com vocabulário e sons.
Produção Oral (Speaking)	10%	51%	Apesar de apresentar um percentual inferior às demais habilidades, a produção oral demonstrou avanços relevantes. A menor pontuação pode ser explicada pela ausência de práticas anteriores de fala em inglês, o que gerava insegurança e certa timidez entre os alunos. Ainda assim, observou-se um aumento significativo na participação e na tentativa de uso do idioma, indicando que a abordagem colaborativa contribuiu para romper barreiras iniciais e estimular a expressão oral.
Compreensão Escrita (Reading)	42%	84%	A compreensão escrita apresentou um desempenho relativamente mais avançado, o que pode ser atribuído ao interesse espontâneo dos estudantes por atividades como jogos eletrônicos e músicas em inglês, que os motivam, de forma autônoma, a buscar o significado de palavras e expressões utilizadas nesses contextos.
Produção Escrita (Writing)	12%	60%	Maior autonomia na formulação de frases.
Participação e Autonomia	32%	78%	Melhora na iniciativa e cooperação em grupo.

Em termos gerais, os dados apresentados revelam avanços graduais, porém significativos, no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos participantes. Considerando-se as condições desafiadoras inerentes ao contexto da escola pública, tais como heterogeneidade das turmas, recursos didáticos limitados e defasagens educacionais acumuladas, os resultados obtidos demonstram que a abordagem de aprendizagem colaborativa tem potencial para promover melhorias concretas no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Embora os percentuais não expressem um progresso acentuado, a evolução observada atesta a eficácia da metodologia adotada, especialmente no que diz respeito à ampliação da participação ativa dos discentes, ao fortalecimento da autonomia e à melhoria da competência comunicativa. Dessa forma, os dados corroboram a hipótese de que a aprendizagem colaborativa, quando devidamente estruturada e mediada pelo docente, constitui uma estratégia pedagógica viável e promissora para o enfrentamento das dificuldades persistentes no ensino de inglês em escolas públicas brasileiras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos e análises realizados ao longo deste trabalho demonstram a relevância de atividades colaborativas no ensino de línguas, uma vez que favorecem a reflexão crítica dos alunos, promovem o desenvolvimento de habilidades intelectuais e socioafetivas e estimulam a autonomia e a responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem. A compreensão da abordagem discutida em nossa pesquisa e compartilhada neste artigo permite concluir que, quando bem mediadas, as interações promovem o desenvolvimento cognitivo por meio da cooperação e da negociação entre os participantes, proporcionando oportunidades para que os aprendizes desenvolvam autonomia, tanto individual quanto coletiva. Segundo Freire (2007, p. 76), “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. Dessa forma, a autonomia não surge de maneira instantânea, mas se constrói ao longo das experiências e da convivência social.

Vygotsky (1998) complementa essa perspectiva ao afirmar que a criança se torna capaz de realizar tarefas de maneira independente ao ser previamente exposta a situações em que, com a ajuda de outros, consegue realizar essas mesmas tarefas. Isso evidencia que o desenvolvimento cognitivo é impulsionado pela interação social e pela troca de experiências no contexto de aprendizagem colaborativa. Portanto, a participação ativa dos alunos nesse processo é relevante para a construção do conhecimento. Cabe aos professores atuar como organizadores e facilitadores do ambiente de aprendizagem, promovendo situações em que os alunos possam participar ativamente, colaborar uns com os outros e assumir responsabilidade pelo próprio aprendizado, rompendo com a concepção tradicional do professor como único detentor do saber.

No modelo de ensino tradicional, o professor mantém a centralidade do ensino baseado em suas convicções e metodologias, muitas vezes impossibilitando o avanço da aprendizagem dos estudantes. No entanto, esse tipo de sistema vem sendo questionado em pesquisas educacionais, como a que apresentamos. Os benefícios de um ensino com a utilização de abordagens que descentralizam os processos de ensino e aprendizagem do professor como único responsável desse contexto, como é o caso da aprendizagem colaborativa, proporcionam aos professores e alunos, melhores efeitos e resultados no processo de ensino e aprendizagem, incluindo, a compreensão dos impactos ao desenvolvimento da autonomia dos indivíduos.

Conclui-se que, nas circunstâncias criadas a partir da interação, na co-construção do conhecimento, promovida pela aprendizagem colaborativa, revela-se por meio desses que os alunos aprendem e se tornam sujeitos mais autônomos. Compete ao professor reforçar a importância de trazer os alunos, como já mencionamos, para o centro do processo de aprendizagem, levando-os para percepção que o compartilhamento entre eles e a responsabilidade nas tomadas de decisão, proporciona a abertura da caixa das riquezas mais profundas em cada um que compõe espaço escolar.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2013.
- ANTHONY, Edward. Approach, method and technique. **English Language Teaching**, v. 17, 1963.
- DANIELS, Harry. **Vygotsky and pedagogy**. London: Routledge, 2001.
- DILLENBOURG, Pierre. Orchestration graphs: authoring and reusing scripts for orchestration of learning activities. In: DILLENBOURG, P.; JÄRVELÄ, S.; FISCHER, F. (org.). **Orchestrating inquiry learning**. Cham: Springer, 2019.
- DORNYEI, Zoltán. **The psychology of the language learner**: individual differences in second language acquisition. 2. ed. New York: Routledge, 2020.
- FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: UFG, 2006. p. 11-45.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. Harlow: Longman, 2007.
- JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T. Cooperation and the use of technology. In: O'DONNELL, A. M.; HMELO-SILVER, C. E.; ERKENS, G. (org.). **Collaborative learning, reasoning, and technology**. New York: Routledge, 2020.
- KRASHEN, Stephen D. **Input hypothesis**: issues and implications. London: Longman, 1985.
- KRASHEN, Stephen D. **Principles and practice in second language acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982.
- LEFFA, Vilson J. **Metodologia de ensino de línguas**: uma abordagem comunicativa. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. Disponível em: <https://leffa.pro.br>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- MARTINS, Lígia Marcia. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Antonio Angelo; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 15-33.
- MATTHEWS, Marian. Vygotsky and writing: children using language to learn and learning from the child's language what to teach. In: DIXON-KRAUSS, Lisbeth (org.). **Vygotsky in the classroom**: mediated literacy instruction and assessment. New York: Longman, 1996. p. 93-110.

MENEZES, Vera. **O lugar da leitura na aula de língua estrangeira**. 2005. Disponível em: <https://www.veramenezes.com>. Acesso em: 10 jan. 2025.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. New York: Cambridge University Press, 1985.

SABOTA, Barbra. Trançando os fios da leitura em língua inglesa: por uma resolução colaborativa de exercícios de compreensão textual. In: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de (org.). **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: UEG, 2006. p. 81-100.

SABOTA, J. **O ensino de línguas em contextos escolares: desafios e possibilidades**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2006.

SCHUNK, Dale H. **Learning theories: an educational perspective**. 6. ed. Boston: Pearson, 2012.

SOUSA, R. L. **O ditado como estratégia de aprendizagem no ensino de línguas**. Lisboa: Edições Acadêmicas, 2015. Disponível em: <https://www.academia.edu>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SOUZA, R. **Estratégias didáticas para o ensino da língua inglesa na educação básica**. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 10 jan. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.