



Metodologias ativas: sala de aula invertida e planejamento docente

Mateus Esteves de Oliveira¹
mateus2012_ita@hotmail.com

RESUMO:

Neste trabalho, apresentam-se, por vias teórica e científica, aspectos práticos da rotina docente relacionados à aplicação de metodologias ativas e à organização da aula. O objetivo é orientar o professor, sobretudo da área de Linguística Aplicada, sobre o planejamento e aplicação da Sala de Aula Invertida (BERGMANN; SAMS, 2020; MORAN, 2018), bem como compreender a construção de um plano de aula cuja base é a inversão da lógica tradicional linear de ensino “professor-aluno”. Com fundamento nas ideias expostas neste artigo, observa-se que essa metodologia se firma como relevante instrumento docente para promover a autonomia e a aprendizagem dos estudantes.

PALAVRA-CHAVE:

Metodologias Ativas;
Sala de Aula Invertida;
Plano de aula;
Linguística Aplicada.

¹ Mestre e doutorando em Estudos de Linguagens (CEFET-MG). Especialista em Docência no Ensino Superior e Tutoria em Educação a Distância (ISEAT) e em Gestão de Finanças e de Pessoas (UEMG/FUNEDI). Graduado em Letras (Port/Ing - UNAR) e em Gestão Comercial (Universidade de Itaúna). Possui experiência como professor de Língua Portuguesa, Redação e Literatura na educação básica e em cursos preparatórios para Enem e concursos públicos. É integrante do grupo de pesquisa INFORTEC (Núcleo de Pesquisa em Linguagem e Tecnologia), do Narrar-se e do LLEME (Leitura Literária, Edição, Mediação e Ensino) e do Narrar-se. Pesquisa sobre temas relacionados à Complexidade na Linguística e na Educação e à Formação ao Longo da Vida de professores, além de fazer parte do quadro de apresentadores do canal do YouTube INFORTEC Núcleo de Pesquisa Linguagem e Tecnologia.

1 Introdução

A educação do século XXI tem demandado novas estratégias de ensino e desafiado professores a se dedicarem ao estudo de novas metodologias de educação, principalmente aquelas que utilizam a tecnologia digital como aliada. Com o crescente acesso ao conhecimento, na era da internet, os saberes científicos, que antes eram obtidos na escola e na universidade, agora, em boa parte, podem ser acessados por aparelhos conectados. Essa realidade não exclui a figura do professor, contudo o desloca mais para uma posição de mediador e menos de detentor do conhecimento. Tal conjuntura, por sua vez, tem favorecido a aplicação das metodologias ativas para a aprendizagem.

Diante disso, a escolha para este trabalho tratar, em específico, da metodologia “sala de aula invertida” (SAI) se deu pela necessidade contemporânea, sobretudo na realidade de ensino remoto em tempos pandêmicos, de o professor deixar o posto de agente central do processo de ensino e, assim, ceder esse lugar ao estudante, para que este seja o protagonista da sua aprendizagem. O modelo tradicional de educação, no que lhe diz respeito, vem sendo questionado, principalmente no contexto de pandemia, no qual o professor tem mais dificuldades de manter o “controle” de sua turma. Ademais, em muitas situações, a transposição didática do ensino presencial para o virtual tem acontecido de modo desajustado em relação às potencialidades que as novas tecnologias digitais da comunicação oferecem. Isso significa que boa parte da educação remota tem procurado manter atividades na perspectiva behaviorista, baseadas na dicotomia estímulo-resposta, sem açambarcar outras possibilidades de desenvolvimento do letramento digital dos estudantes.

Apesar de isso ser observável em larga medida no cenário da educação nacional, não constitui objetivo deste artigo convencer o professor a abolir as práticas tradicionais de ensino, uma vez que se reconhecem suas aplicações em situações pontuais de aprendizagem; mas, sim, propor ao docente um ponto de partida para reflexão sobre aspectos que ele pode aperfeiçoar na sua prática de sala de aula, virtual ou presencial. Decerto, essa atitude reflexiva contribuirá para a resignificação de suas práticas em prol do desenvolvimento dos seus alunos, tanto em aspectos conceituais, em relação à academia, quanto tecnológicos, em relação às esferas trabalhista e social.

Isso posto, após a discussão teórica sobre as metodologias ativas neste artigo, é apresentado um plano para uma aula que utiliza a SAI, baseado no que foi entregue pelo autor à banca avaliadora de um processo seletivo para a contratação de professores para a educação superior de uma universidade pública do centro-oeste brasileiro. O plano, juntamente com a prova didática, foi avaliado com nota máxima;

logo, a intenção é compartilhá-lo com a comunidade acadêmica para servir como base de construção para outros, em qualquer área do conhecimento, para fins profissionais ou para preparação em processos seletivos ou em concursos, desde que o professor o adeque conforme suas necessidades, objetivos e perfil da turma.

2 O que é a Sala de Aula Invertida (SAI)?

A princípio, é necessário enfatizar que aprendemos por meio da atividade. Nas palavras de Moran (2018, p. 37), “a aprendizagem é ativa”, ou seja, é construída diariamente pelas experiências que vivenciamos em contextos formais de aprendizagem, como a sala de aula, e os informais, como as conversas cotidianas em sociedade. Em suma, a “vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos” (MORAN, 2018, p. 37).

Essa leitura da aprendizagem, que leva em consideração a ação do aprendiz mediada pelo professor, é a pedra de toque para a elaboração de metodologias ativas. Além da Pedagogia, outros campos do conhecimento científico, como a Neurociência, têm reafirmado o caráter ativo da aprendizagem, corroborando, desse modo, que a aprendizagem é singular ao indivíduo e que as ligações emocionais e cognitivas são geradas pelo tipo de conhecimento que é mais significativo ao sujeito (MORAN, 2018).

De acordo com Macedo, Acosta, Silva, Souza, Beck e Silva (2018, p. 2), as metodologias ativas se firmam numa “concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento”. Essa forma de estímulo é antagônica ao “estímulo-resposta”, que preconiza a memorização e a passividade do estudante, como se a mente dele fosse um espaço vazio que precisasse ser preenchido pelo professor. Becker (1995) avalia esse comportamento como uma crença na fantasia fundada no repasse de saberes. Para esse autor, em uma sala de aula conduzida por tal tipo de aprendizagem, respostas ultrapassadas são direcionadas para questionamentos inéditos, o que afasta a possibilidade de inovação. Todavia, na percepção de Pavanelo e Lima (2017), esse molde tradicional de ensino, que está na contramão das inovações e dos avanços tecnológicos contemporâneos, ainda é persistente na educação brasileira.

Em contraponto, as metodologias ativas têm contribuído para reverter o automatismo do ensino, demonstrando, desse modo, que a aprendizagem, no contexto formal de educação, pode ser dinâmica. São exemplos de metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Desafios — ABD, Aprendizagem Baseada em Projeto (PBL – Project Based Learning), Ciclo de Aprendizagem Vivencial — CAV,

Gamificação e a Aprendizagem por Pares (ROCHA, 2014). Para este trabalho, será abordada, em especial, a Sala de Aula Invertida (SAI).

Entre os fatores que sustentam essa escolha, pode-se apontar a sua praticidade de implantação em ambientes físicos e virtuais de educação. No entanto, é importante ressaltar que sua aplicação deve ser sustentada por preceitos técnicos, os quais os professores precisam conhecer antes de aplicá-la, como, por exemplo: técnicas de produção, de seleção e de compartilhamento de vídeos e de matérias de estudos disponíveis na internet e a forma de avaliação das atividades produzidas pelos alunos (BERGMANN; SAMS, 2020).

Isso posto, segundo Bergmann e Sams (2020, p. 11), considerados pioneiros na divulgação dessa metodologia, a SAI, em síntese, é traduzida da seguinte forma: “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”. Nesse sentido, esses autores explicam que a postura professoral, estabelecida como agente ativo na transmissão do saber, cede espaço para a figura do mestre pautada pelo trabalho de tutoria e de orientação do alunado.

Em uma visão reducionista, entretanto, a SAI tem sido compreendida por professores como a simples atividade de assistir a vídeos relacionados aos conteúdos propostos e realizar atividades relacionadas a eles em sala de aula. Com isso, Moran (2018, p. 56) adverte que “[e]ssa é uma das formas de inversão”, mas não a única ou a mais importante. Para ilustrar o escopo de possibilidades da SAI, o estudioso orienta que “[o] aluno pode partir de pesquisas, projetos e produções para iniciar-se em um assunto e, a seguir, aprofundar seu conhecimento e competências com atividades supervisionadas”.

Pavanelo e Lima (2017) relatam a experiência de terem trabalhado com a SAI na disciplina de Cálculo Diferencial e Integral I, em um Curso Fundamental em Engenharia, no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). Segundo os pesquisadores, os estudantes dessa disciplina, ministrada no início da graduação, estavam habituados ao estilo tradicional de ensino. A iniciativa de aplicar a SAI, logo, quebrou esse paradigma. Os alunos tiveram contato com o conteúdo por meio de vídeoaulas e de livros que ficavam disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem. Após esse momento de preparação, comumente chamado de pré-aula, os graduandos direcionaram seus esforços para resolverem exercícios em ambiente presencial, em grupos, contando com o auxílio do professor.

Esse fato evidencia a composição do tempo da aula, o qual passa a ser “totalmente reestruturado” (BERGMANN; SAMS, 2020, p. 12). Isso significa que a ordem cronológica, tão relevante na educação tradicional, se torna menos marcante para cada aluno, haja vista que o aprendiz dedicará tempo para a fase preparatória

segundo sua dificuldade de assimilação. Outro ponto importante, citado por Pavanelo e Lima (2017), diz respeito ao papel do “tradicional” em sala de aula. De acordo com os pesquisadores, a aula presencial foi realizada do modo tradicional, sem o uso obrigatório de tecnologias digitais, apesar de permitido.

Tal planejamento demonstra que o modo de educação tradicional não é o “vilão” do ensino. Não se trata, portanto, de utilizar o termo “tradicional” de forma pejorativa; mas, sim, de o docente reconhecer, criticamente, que há outras maneiras de trabalho em sala de aula, mais próximas às condições e às demandas do seu aluno, do que a aplicação isolada da “aula expositiva”, como se o estudante não tivesse condições autônomas de construir seu próprio conhecimento. Desse modo, a SAI propõe o uso da aula expositiva em diálogo com as dúvidas e os questionamentos da classe frente ao conteúdo introduzido na fase de pré-aula.

Em relação ao momento expositivo da aula, é importante discorrer sobre a função da “aula expositiva dialogada”. Em primeiro plano, ela não deixa de ser expositiva, pois é o momento no qual o professor expõe o conteúdo preparado para a aula. Todavia, em segundo plano, é uma alternativa estratégica para transpor o academicismo da transmissão unilateral do conhecimento (FERNANDES; SILVA, 2017). Isso se justifica pela possibilidade de o rumo da exposição ser traçado pelas inquietações dos alunos; otimizando, assim, o tempo nos encontros síncronos, uma vez que o professor atuará diretamente nos problemas levantados pela turma. Com isso, por meio do diálogo com os estudantes, o docente terá melhores condições de diagnosticar dificuldades gerais e específicas com o fito de customizar sua explicação para a classe.

Para que esse tipo de aula seja exitosa, a participação estudantil é fundamental. O professor pode, portanto, proporcionar um ambiente colaborativo, dando voz ao aluno e valorizando, com *feedback* positivo, cada participação. No início, é possível, e provável, que se percebam poucas interações, mas, decerto, com a criação de momentos colaborativos para a construção do saber, a tendência é que as interações se tornem mais frequentes e produtivas. Por fim, vale destacar também que a seleção adequada das atividades assíncronas poderá deixar o estudante mais seguro para se posicionar nas síncronas, que serão mediadas diretamente pelo professor.

3 O plano de aula para a SAI

Para Piletti² (2001, p. 73, *apud* CASTRO; TUCUNDUVA; ARNS, 2008, v. 10, p. 54), o plano de aula é definido como o seguimento “desenvolvido em um dia letivo. (...) É

² PILETTI, C. *Didática Geral*. 23. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem”. Na prática, o plano de aula orienta o professor com relação aos procedimentos que ele deve seguir em sala. Apesar de não assegurar que a prática será igual ao planejado, o plano de aula é responsabilidade do professor, assim como as escolhas metodológicas, dos materiais e recursos didáticos e o modo de avaliação da aula.

A negligência em relação à elaboração do plano de aula abre espaço para o imprevisto. No entendimento de Fusari (1998, p. 46-47), a “improvisação pedagógica nas aulas” não contribui para a aprendizagem dos estudantes e expõe à turma fragilidades dos trabalhos docente e escolar. Desse modo, o estudioso elenca cinco pontos essenciais, denominados de “elementos curriculares básicos”, para o planejamento da aula, são eles: (i) “objetivos da educação escolar” — para qual finalidade se destinam as ações de ensinar e de aprender?; (ii) os conteúdos — o que será proposto para o ensino e para a aprendizagem?; (iii) quais métodos utilizar, ou seja, com quais ferramentas e como direcionar os processos de ensino e de aprendizagem?; (iv) “tempo e espaço da educação escolar” (onde e quando?); e, por fim, (v) a identificação do que foi, de fato, aprendido e ensinado, por meio da avaliação (FUSARI, 1998, p. 46).

Para a SAI, o planejamento precisa levar em consideração, principalmente, a pré-aula. Os materiais e os recursos didáticos devem estar indicados conforme as etapas da aula: pré-aula (assíncrona), aula (geralmente síncrona) e pós-aula (síncrona e/ou assíncrona). A seguir, apresenta-se um modelo para a esquematização de um plano de aula³:

Quadro 1. Plano de aula

DOCENTE:
GRANDE ÁREA:
ÁREA:
TÍTULO DA AULA OU TEMÁTICA:
DURAÇÃO:
OBJETIVOS:
CONTEÚDO:
MATERIAIS OU RECURSOS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS:
METODOLOGIA:
AVALIAÇÃO:
OBSERVAÇÕES: (Informações adicionais que o professor queira registrar.)
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Muniz (2021) e no edital do processo seletivo para contratação de professores.

³ Organização esquemática baseada no modelo de plano de aula apresentado no site Toda Matéria, escrito por Muniz (2021) — Plano de aula (como fazer, modelo e exemplos). Vale registrar que o plano de aula determinado pelo edital do processo seletivo, do qual o autor participou, também serviu de base para a elaboração do esquema presente neste trabalho.

Para ilustrar o preenchimento desse documento, parte-se das áreas de Linguística e Literatura, inseridas na grande área de Linguística, Letras e Artes. Ressalta-se que as aplicações expostas neste plano são exemplificações, pois o interesse deste trabalho é demonstrar, por meio de uma experiência exitosa, a forma assertiva de elaboração de um plano. Vale registrar que não há a pretensão, por parte do autor, de fornecer um plano fechado, sem a possibilidade de o professor alterá-lo de acordo com sua autonomia; mas, sim, o propósito de orientá-lo na tarefa de elaborar um plano de aula cuja base metodológica seja a SAI.

Para tal, o tema selecionado foi “Texto literário e não literário”. Pode-se também registrar o “título da aula”, ficando a cargo do professor elaborar um título que sintetize a apresentação do conteúdo. O “público-alvo”, neste caso, foi constituído por alunos das disciplinas de Língua Portuguesa e de Leitura e Produção de Textos, em cursos de graduação. Como o tempo de uma aula que inverte a dinâmica de aprendizagem é diluído desde o contato do aluno com o material de estudo até a avaliação, variando de acordo com a disponibilidade de cada estudante, sugere-se o registro do tempo apenas da aula síncrona, geralmente, em minutos. Com frequência, estipula-se o período de 50 minutos como padrão de uma hora-aula; mas isso não impede o professor de utilizar a quantidade de horas-aula de que ele necessitar.

Em seguida, elaboram-se os objetivos. Estes são fundamentais para a construção de um plano sem pontos em abertos. Isso ocorre porque a definição de objetivos claros delimita a abordagem da aula, o que proporciona maior controle do conteúdo que o professor pretende mediar em sala de aula. São citados como exemplos de objetivos segundo a temática proposta: (i) conhecer as características dos textos literários e dos não literários; (ii) apresentar aos alunos, de modo geral, exemplos dos dois tipos de texto; (iii) evidenciar os aspectos que os diferenciam; (iv) apresentar aos estudantes características específicas do texto não literário na academia; (v) incentivar a expressão oral dos graduandos e a criação de atividades colaborativas de síntese da aula.

Uma vez definidos os objetivos da aula, é preciso apontar os conteúdos que serão abordados. Parece óbvio orientar que os conteúdos devem estar alinhados com os objetivos, porém essa aproximação não pode residir apenas na mente do professor; é necessário, portanto, que ela esteja explicitada no plano. Por exemplo, se é estabelecido como objetivo “conhecer as características dos textos literários e dos não literários”, é esperado que o professor trate do conceito de texto literário e de texto não literário e ilustre essa diferenciação com textos das duas modalidades, por meio de exemplos, para a melhor compreensão dos traços distintivos entre eles; do mesmo modo, se a intenção é evidenciar os aspectos que os caracterizam, o conteúdo deve

contemplar os atributos específicos de cada um. Em uma aula para graduação, com a finalidade de “apresentar aos estudantes características específicas do texto não literário na academia”, espera-se que os pontos marcantes de textos acadêmicos — como objetividade, linguagem culta e referencial bibliográfico em artigos, dissertações e teses — componham o conteúdo dessa aula.

Ademais, é importante que os objetivos também contemplem a metodologia escolhida. Para este plano, aplicou-se a SAI, juntamente com a aula expositiva dialogada, com a produção de uma síntese esquemática, em duplas, como tarefa avaliativa. Por essa razão, um dos objetivos foi “incentivar a expressão oral dos graduandos e a criação de atividades colaborativas de síntese da aula”.

A SAI mostrou-se uma escolha adequada, uma vez que ela otimiza o tempo destinado para o encontro síncrono. Quando essa metodologia ativa é aplicada, o professor concede a oportunidade de o aluno ter contato com o conteúdo antes da sua explicação e, assim, chegar à aula com suas próprias dúvidas. Por outro lado, a exposição tradicional da matéria pode deixar a “falsa sensação” de que o conteúdo foi assimilado; nesse caso, não há perguntas a serem feitas e o estudante vai se deparar com dúvidas, provavelmente, na hora de resolver exercícios em casa.

Com a SAI, o aprendiz pode participar da aula síncrona e levantar suas principais inquietações, e o professor, por sua vez, conduzir sua exposição em diálogo com ele. Essa estratégia, além de promover a centralidade do aluno na aula, personaliza a explicação do professor de acordo com a demanda da classe. Além disso, exige maior preparo docente, sendo que a aula expositiva pode ter um enfoque diferenciado para cada turma.

Desse modo, a direção da aula será apontada pela própria turma, e não pelo professor, como ocorre no modelo de ensino tradicional. Tal personalização do ensino é tratada por Bergmann e Sams (2020, p. 6) como um contraponto ao modelo clássico, que é baseado nos moldes de organização típicos da Revolução Industrial, os quais buscam construir uma “educação padronizada”, na qual “todos os alunos devem receber uma mesma educação”.

O material disponível, neste plano, para a pré-aula, momento em que os alunos iniciam a preparação do conteúdo em estudo, foi composto por dois vídeos disponíveis na internet, compartilhados por meio de *hiperlink* (um para cada modalidade de texto), devidamente referenciados, e um texto escrito da autora Marisa Lajolo⁴. Para o texto literário, foi proposta uma produção audiovisual com a declamação do poema “Pus o meu sonho num navio”, da poeta brasileira Cecília Meireles; para o não literário, um vídeo de caráter expositivo do campus da universidade. A escolha por indicar um vídeo da instituição em questão foi motivada pelo fato de que muitos alunos, ainda no início

⁴ LAJOLO, M. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001, cap. 15, p. 113-122.

de suas graduações no contexto de ensino remoto, não conheciam o campus como se estivessem fisicamente na nele. Essa estratégia, portanto, foi pensada como uma tentativa para aproximar, afetivamente, os estudantes das dependências da instituição e reforçar, assim, o sentimento de pertencimento deles à universidade.

Com relação à seleção dos materiais para a pré-aula, é importante sublinhar que eles não, obrigatoriamente, precisam ser obtidos por intermédio das tecnologias digitais. Como pode-se notar, foi indicada uma leitura de um texto de Lajolo ligado às manifestações literárias da contemporaneidade, ou seja, uma produção impressa, em formato de livro tradicional.

Foi tarefa do aluno se preparar para a aula com o auxílio desses materiais sugeridos pelo professor. Desse modo, a aula expositiva dialogada — síncrona em formato de videoconferência — foi conduzida, em um primeiro momento, pelo levantamento de palavras-chave dos dois vídeos que os estudantes expuseram oralmente ou no *chat*. Coube ao professor registrar esses termos e expressar seu *feedback* em relação à pertinência deles com a temática em pauta. Em suma, uma pergunta simples, como, por exemplo: “Com quais palavras é possível definir características básicas que identificam o conteúdo desses dois vídeos?”, pode ser uma boa indagação inicial para incentivar a participação da turma.

Após isso, procedeu-se com o levantamento de dúvidas, principalmente, do texto de Lajolo (2001). As dúvidas e as palavras-chave, as quais foram elaboradas previamente pelo professor participante com base na sua experiência com o conteúdo da apresentação, foram simuladas por meio de participações fictícias de alunos com mensagens escritas, no *chat*, e orais, via gravação de voz, com o intuito de tornar a aula simulada ainda mais semelhante a uma aula síncrona realizada por videoconferência.

A partir das primeiras perguntas, o docente foi construindo sua explicação acerca das definições do texto literário e do não literário, promovendo, dessa maneira, a exposição de exemplos em imagens e em textos escritos das duas modalidades, com a utilização de *PowerPoint*. Como exemplos de textos não literários, foram apresentados em forma de imagens: artigos científicos publicados, especialmente, pela universidade do processo seletivo, jornais, boletim de ocorrência, manual de instrução, dicionário e livros didáticos. Para textos literários, apresentaram-se imagens ligadas ao universo do teatro, da poesia, dos romances, da música e do folclore.

Por fim, a conclusão da aula se deu pela proposta de uma atividade avaliativa em grupo. Como exercício assíncrono (pós-aula), foi sugerido aos graduandos a produção de uma síntese esquemática da aula, produzida e disponibilizada para o professor, em uma plataforma de escrita colaborativa, respeitando o prazo de entrega. Foram apresentados exemplos de sínteses de conteúdos de outras áreas, com o fito de fomentar a criatividade deles. A aplicação dessa tarefa faz jus ao objetivo (v) do

plano de aula. Ainda no fim do encontro síncrono, foi indicado um texto para o início da próxima unidade de estudo, a qual continha na emenda do curso, como material para a pré-aula seguinte. Todos os textos utilizados para elaborar a aula, bem como os recursos didáticos audiovisuais, foram registrados nas referências do plano.

4 Conclusão

O uso das metodologias ativas demonstra que o professor está atento às inovações da sua área profissional e sensível às demandas dos seus alunos. Em um mundo marcado pela agilidade tecnológica e pelo acesso facilitado ao conhecimento, a figura do professor como agente transmissor do conhecimento precisa ser repensada pelos educadores, a fim de que tais metodologias não continuem sendo práticas isoladas na educação, independentemente da área ou do nível de ensino.

Em especial no campo da Linguística Aplicada, as metodologias ativas contribuem para ampliar o horizonte de possibilidades dos professores de línguas, uma vez que elas favorecem a formação de uma relação dialógica entre professor e aluno na construção do conhecimento da língua e da linguagem. Outro aspecto que merece relevo nesse campo diz respeito à pluralidade de materiais que o educador pode agenciar para a sua turma de modo a trabalhar e a valorizar as composições semiótica e multimodal desses recursos didáticos para os estudos de linguagens.

As metodologias ativas, conforme apresentado, deslocam o foco dos processos de ensino e de aprendizagem no mestre e o redirecionam para o educando. No entanto, isso não pode ser observado como uma barreira intransponível. É natural, inicialmente, que haja resistência, contudo os benefícios desse processo, como desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do pensamento crítico, serão recompensantes para o aprendiz.

Outrossim, no contexto de pandemia, sem aulas presenciais, a urgência da autonomia discente para a condução dos estudos, sem o acompanhamento físico do professor, como ocorre na sala de aula tradicional, se mostra ainda mais evidente para o aluno. Dessarte, o uso de metodologias que valorizam a autonomia é indispensável para o sucesso nos seus estudos.

Por parte do professor, a elaboração de um plano de aula coerente, sobretudo com a situação de ensino remoto, é outro fator que pode favorecer o êxito escolar do estudante. Por isso, houve a preocupação de apresentar às comunidades acadêmica e docente um plano avaliado com nota máxima por uma banca avaliadora do ensino superior. Espera-se, assim, que o compartilhamento dessa experiência possa ajudar professores que tenham interesse em aplicar a SAI em suas práticas pedagógicas e

colegas que estejam em fase de seleção para contratação em instituições públicas e privadas.

Logo, conclui-se que a aplicação eficaz das metodologias ativas não se constrói no interior de uma lógica pura de treinamento; todavia, é alcançada por intermédio da ação reflexiva do professor sobre seu “fazer pedagógico” com vistas ao desenvolvimento integral do estudante.

Referências

BECKER, F. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C. (org.). **Paixão de Aprender II**. Petrópolis: Vozes, 1995.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

CASTRO, P. A. P. P. de; TUCUNDUVA, C. C.; ARNS, E. M. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **ATHENA, Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, jan./jun. 2008. Disponível em:

<<https://www.unioeste.br/portal/arquivos/pibid/docs/leituras/A%20import%C3%83%C2%A2ncia%20do%20planejamento%20das%20aulas%20para%20organiza%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o%20do%20trabalho%20do%20professor%20em%20sua%20pr%C3%83%C2%A1tica%20docente.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2021.

FERNANDES, V. C.; SILVA, W. M. Metodologias de aprendizagem no processo de formação pedagógica continuada de professores universitários. In: III CONGRESSO DE INOVAÇÃO E METODOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR [CIM]; I ENCONTRO DAS LICENCIATURAS. UFMG, 2017. Disponível em: <<https://congressos.ufmg.br/index.php/congressogiz/CIM/paper/view/579/284>>. Acesso em: 30 set. 2021.

FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Artigo Série Ideias**, São Paulo, n. 8, 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dir_a.php?t=014>. Acesso em: 24 maio 2021.

LAJOLO, M. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001, cap. 15, p. 113-122.

MACEDO, K. D. da S.; ACOSTA, B. S.; SILVA, E. B. da; SOUZA, N. S. de; BECK, C. L. C.; SILVA, K. K. D. da. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. **Escola Anna Nery**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ean/v22n3/pt_1414-8145-ean-22-03-e20170435.pdf>. Acesso em: 21 maio 2021.

MORAN, J. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MUNIZ, C. Plano de aula (como fazer, modelo e exemplos). **Toda Matéria**, 2021. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/plano-de-aula/>. Acesso em 16 set. 2021.

PAVANELO, E.; LIMA, R. Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I. **Bolema**: Rio Claro, SP, v. 31, n. 58, p. 739-759, ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/czkXrB369jBLfrHYGLV4sbb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

ROCHA, E. F. Metodologias ativas no ensino superior pontos e contrapontos de práticas implementadas. In: ROCHA, E. F.; FONSECA, J. J. S. da. **EaD: Metodologias Ativas e contribuições tecnológico-digitais no ensino superior**. São Paulo, 2014. p. 55-74.



Active methodologies: flipped classroom and teacher planning

ABSTRACT:

This work presents, through theoretical and scientific approaches, practical aspects of the teaching routine related to the application of active methodologies and the organization of the class. The main thing is to guide the teacher, especially in Applied Linguistics, in the planning and application of the Inverted Classroom (BERGMANN; SAMS, 2020; MORAN, 2018), as well as understanding the construction of a lesson plan. based on the inversion of the traditional linear logic of “teacher-student” teaching. Based on the ideas presented in this article, it is proved that this methodology is a relevant didactic instrument to promote autonomy and student learning.

KEYWORDS:

Active
Methodologies;
Inverted Classroom
Room;
Classroom plan;
Applied Linguistics.