

O Processo de Implementação da Aprendizagem Cooperativa em uma Escola de Idiomas: Uma Experiência Docente

Francisca Waline da Silva Lopes

13 de dezembro de 2023

Resumo

Resumo Este estudo explora a experiência da autora como professora de idiomas no Centro Cearense de Idiomas (CCI) ao longo de três semestres consecutivos, priorizando a implementação da Aprendizagem Cooperativa em um ambiente educacional que favorece a abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras. Investigando uma turma ao longo desses semestres, o artigo detalha o progresso do trabalho grupal na aplicação da Aprendizagem Cooperativa, destacando a dinâmica entre professores, gestores e exemplos de aulas que evidenciaram esse método de ensino. Inspirado na definição de pesquisa-ação de Gil (2002), o estudo combina pesquisa com ação direta na resolução de desafios coletivos, valorizando a colaboração entre pesquisadores e participantes, apesar das críticas à sua natureza participativa. A implementação da Aprendizagem Cooperativa foi alinhada aos princípios da abordagem comunicativa, destacando estratégias pedagógicas que promovem interações significativas e o uso autêntico da língua-alvo para desenvolver a proficiência linguística. O artigo oferece reflexões detalhadas sobre desafios, estratégias adotadas e ajustes contínuos para otimizar a aplicação dessa abordagem no contexto específico do CCI, visando proporcionar uma compreensão crítica e prática das abordagens teóricas em um ambiente educacional real.

Palavras-chaves: Aprendizagem Cooperativa; Abordagem Comunicativa; Ensino de Idiomas; Formação Docente.

Introdução

O presente artigo visa oferecer uma análise da vivência da autora como docente de Língua Inglesa no Centro Cearense de Idiomas (CCI), localizado no município de Baturité, ao longo de um ano e meio. O enfoque principal está na implementação prática da Aprendizagem Cooperativa em um contexto educacional que valoriza a abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras.

A construção desse artigo baseou-se em uma metodologia que integrou uma revisão bibliográfica que passa pelos principais métodos de ensino de línguas estrangeiras até

chegar à abordagem comunicativa, sendo essa última, o norte da instituição em questão, bem como o relato das experiências docente contemplando mudanças na dinâmica entre professores ao moldarem suas estratégias de planejamento em um modelo mais alinhado ao ensino cooperativo, além do destaque de atividades onde foi possível observar os efeitos do processo de adesão à aprendizagem cooperativa na instituição em sala de aula.

Os estudos de [Lima e Andrade \(2021\)](#) enfatizam a importância da introdução da Aprendizagem Cooperativa no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa em escolas públicas. Eles ressaltam que essa metodologia oferece uma alternativa valiosa, capaz de ampliar várias áreas-chave. Ao ser aplicada, a Aprendizagem Cooperativa permite situações concretas e significativas de interação, promove a construção coletiva do conhecimento, melhora habilidades sociais e de comunicação, fortalece a capacidade de trabalho em equipe, incentiva a colaboração mútua e cultiva o respeito pelas diferenças individuais.

Já os estudos de [Silva \(2022\)](#) destacam o potencial da Aprendizagem Cooperativa para o desenvolvimento de atitudes e habilidades cooperativas em estudantes, enfatizando sua aplicabilidade em diversos contextos da vida. Sua pesquisa sublinha a metodologia como uma prática pedagógica inovadora e diversificada, ressaltando sua importância como ferramenta crucial na busca pela equidade nos processos de ensino e aprendizagem. [Silva \(2022\)](#) aponta a Aprendizagem Cooperativa como um recurso capaz de promover não apenas o crescimento acadêmico, mas também o fortalecimento das relações interpessoais e a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e colaborativo.

A aprendizagem cooperativa é um método de ensino que se baseia na interação e colaboração entre os alunos para alcançar objetivos educacionais comuns. Nesse modelo, os estudantes trabalham juntos em atividades estruturadas, onde são encorajados a contribuir, discutir ideias, resolver problemas e aprender uns com os outros. Para [Varga e Arató \(2015\)](#) o termo "aprendizagem cooperativa" vai além da ideia de crianças simplesmente aprendendo juntas. Ele evidencia uma reorganização prática e estrutural no processo educacional para promover a cooperação, estabelecendo salvaguardas estruturais nesse sentido.

A implementação da Aprendizagem Cooperativa no CCI de Baturité foi realizada em conformidade com os princípios e diretrizes da abordagem comunicativa. Durante esse período, foi possível ver o gradual processo de implementação da Aprendizagem Cooperativa como método pelo qual se realiza a abordagem comunicativa na instituição ([CEARÁ, 2021](#)), implementação essa que se inicia a partir da formação de professores e da implementação do trabalho coletivo que parte de gestão e corpo docente para chegar à sala de aula. A autora observa essa experiência como uma implementação gradual dessa metodologia, mesmo que não seja obrigatória no contexto do CCI. No entanto, percebe-se uma conexão entre essa abordagem e a proposta institucional da abordagem comunicativa, proporcionando uma perspectiva singular para seu desenvolvimento como educadora.

1 Revisão Teórica

1.1 Metodologias e Abordagens de ensino de LE

Para explorar as diversas maneiras de adquirir habilidades em uma língua estrangeira, é essencial adotar uma terminologia precisa.

Além de ser um conjunto de pressupostos relacionados à língua, a abordagem (ou approach) também é definida por [ANTHONY \(1963\)](#) como algo axiomático, que define a natureza do conteúdo a ser ensinado. Já o método para Anthony ?? consiste na apresentação

sistemática do material linguístico, no qual nenhuma parte contradiz a abordagem em questão. Uma abordagem é axiomática, enquanto um método é procedimental. Dentro de uma abordagem, podem existir diversos métodos.

A respeito das metodologias de ensino, [Richards e Rodgers \(2001\)](#) afirma que a profissão do ensino de línguas se consolidou durante o século XX. As bases fundamentais do ensino de línguas contemporâneo foram estabelecidas nos primeiros anos desse século, à medida que especialistas em linguística aplicada e outros profissionais se esforçaram para criar princípios e métodos para o desenvolvimento de abordagens de ensino e materiais educacionais. Eles se basearam nos campos emergentes da linguística e psicologia para respaldar uma série de propostas destinadas a aprimorar os métodos de ensino, tornando-os mais eficazes e fundamentados teoricamente. Durante o século XX, o ensino de línguas foi marcado por mudanças frequentes e inovações, e surgiram diversas ideologias competitivas em relação ao ensino de línguas.

O autor também traz um breve histórico da evolução dos métodos e abordagens dos ensinos de línguas. De acordo com [Richards e Rodgers \(2001\)](#) No século XVIII, as 'línguas modernas' passaram a fazer parte dos programas de ensino nas escolas europeias, e eram ensinadas seguindo métodos semelhantes aos utilizados para o ensino do latim. Os livros didáticos dessa época eram compostos por regras gramaticais abstratas, listas de vocabulário e frases para serem traduzidas.

No século XIX, essa abordagem, originada no estudo do latim, tornou-se o método padrão de ensino de línguas estrangeiras nas escolas. Os livros didáticos típicos desse período eram organizados em torno de pontos gramaticais, com cada ponto listado, seguido de explicações sobre seu uso e exemplos de frases. Esse método ficou conhecido como Método Tradução-Gramática.

De acordo com [Richards e Rodgers \(2001\)](#), o objetivo do estudo de línguas estrangeiras, segundo o método Tradução-Gramática, era adquirir a capacidade de ler a literatura na língua estrangeira ou usufruir dos benefícios da disciplina mental e do desenvolvimento intelectual resultantes do estudo de línguas estrangeiras. O método Tradução-Gramática enfoca a análise minuciosa das regras gramaticais da língua, seguida pela aplicação desse conhecimento na tarefa de traduzir frases e textos de e para a língua-alvo. Dessa forma, ele considera que o aprendizado de línguas consiste principalmente na memorização de regras e fatos para compreender e manipular a morfologia e a sintaxe da língua estrangeira. É importante destacar que o método pressupõe que a primeira língua do aluno é o ponto de referência principal na aquisição da segunda língua.

Já os reformadores do século XIX centraram-se na observação da aprendizagem da linguagem infantil, levando ao surgimento de abordagens naturais de ensino de idiomas. O Método Direto, derivado desses princípios, enfatiza o uso ativo do idioma na sala de aula, encorajando a prática direta e espontânea da língua estrangeira em vez de focar em explicações gramaticais. Esse método prioriza a pronúncia, usa palavras conhecidas para ensinar novo vocabulário e substitui o livro didático nas fases iniciais de aprendizado. Esses conceitos naturais de aprendizagem linguística fundamentaram o Método Direto, reconhecido como um dos mais conhecidos entre os métodos naturais de ensino de idiomas. De acordo com [Brown et al. \(2000\)](#) o método direto não chegou a vingar nos Estados Unidos, fazendo com que, na segunda metade do século XIX, o método Gramática-Tradução fosse implementado novamente.

No entanto, relata [Brown et al. \(2000\)](#), após o início da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos viram a necessidade de seus soldados dominarem idiomas estrangeiros.

O financiamento militar impulsionou cursos intensivos focados em habilidades auditivas e orais, conhecidos como "Método do Exército". Esses cursos, que valorizavam a prática oral sem enfatizar gramática ou tradução, integraram elementos do Método Direto. O sucesso dessa abordagem impulsionou o surgimento do Método Audiolingual (ALM) na década de 1950, baseado em análises linguísticas e psicológicas, influenciando o ensino de idiomas nos Estados Unidos.

O Método Audiolingual (BROWN et al., 2000) caracteriza-se pelo foco na prática oral e auditiva, com ênfase na repetição, memorização e imitação de padrões linguísticos. Evita a explicação explícita de regras gramaticais, priorizando a exposição controlada a estruturas linguísticas por meio de diálogos e situações contextualizadas. Valoriza a correção imediata e o reforço positivo, com a intenção de condicionar a produção de respostas corretas. Seu objetivo é desenvolver a fluência na língua-alvo, utilizando a repetição exaustiva para automatizar habilidades linguísticas.

Na década de 1970, linguistas e educadores começaram a defender uma abordagem mais centrada na comunicação, buscando desenvolver habilidades linguísticas para uso prático e significativo. Esse movimento foi influenciado por teorias linguísticas contemporâneas, dentre elas, destacam-se os trabalhos dos britânicos Wilkins, Widdowson, Candlin, Christopher Brumfit, Keith Johnson (RICHARDS; RODGERS, 2001). A abordagem comunicativa surge então para colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, priorizando a comunicação autêntica em situações reais, enfatizando a interação entre os alunos, a resolução de problemas e a compreensão mútua, em vez de apenas a memorização de estruturas gramaticais isoladas. Essa abordagem revolucionou o ensino de línguas, enfatizando o desenvolvimento de habilidades comunicativas, fluência e competência para uso efetivo do idioma em diferentes contextos sociais e culturais.

1.2 Aprendizagem Cooperativa

A aprendizagem cooperativa é uma abordagem pedagógica que se baseia na colaboração entre os alunos, geralmente distribuídos em pequenos grupos, apoiando-se e aprendendo mutuamente (JOLLIFFE, 2007). Essa abordagem tem raízes históricas que datam início do século XX, com o desenvolvimento de pesquisas, teorias e práticas que valorizam a interação social e a colaboração como componentes essenciais da aprendizagem.

Fazendo um pequeno histórico do ensino cooperativo, Johnson et al. (1984) afirma que as primeiras pesquisas observando a cooperação em sala de aula datam de 1920 que observam os efeitos da cooperação na produtividade, incluindo pesquisa dos próprios autores citados. Os referidos estudos desses autores mostraram que a cooperação se mostrou mais eficaz do que a competitividade.

Já na década de 1930, as experiências do filósofo e educador norte-americano John Dewey mostraram a importância da interação social na educação. Ele argumentava que a aprendizagem ocorria melhor quando os alunos estavam envolvidos em experiências práticas e colaborativas. Na década de 1940, O trabalho de Mortom Deutsch, baseado na teoria de Kurt Lewin, contribuiu para nossa compreensão de como a cooperação pode ser promovida mesmo em cenários onde a competição é uma característica central.

Desde então, vários grupos de pesquisadores e profissionais em diversos países estudam e aplicam a aprendizagem cooperativa. Em instituições como a Universidade Johns Hopkins e a Universidade da Califórnia, pesquisadores como Robert Slavin e Elliot Aronson desenvolveram abordagens inovadoras, como o método "jigsaw," para promover a

cooperação no aprendizado. Outros, em locais como Israel, Canadá e Noruega, também estão envolvidos na pesquisa. As pesquisas parecem convergir para o fato de que seres humanos são cooperativos portanto, quase toda a atividade humana, é cooperativa. É o que nos dizem [Johnson et al. \(1984\)](#) para argumentar que a atividade escolar deveria ser mais realista e portanto, “A sala de aula deveria ser dominada por atividades cooperativas” [Johnson et al. \(1984, p.75\)](#) ao invés de promover um espaço onde estudantes competem uns contra os outros e realizam suas tarefas de maneira predominantemente individual.

[Jolliffe \(2007\)](#) também aponta que o modo de ensino em uma sala de aula apresentou poucas mudanças nos últimos cem anos, apesar das diversas inovações tecnológicas, colocar à disposição do aluno e do professor novas ferramentas tecnológicas é o suficiente para tornar a aula mais interativa.

A aprendizagem cooperativa e a abordagem comunicativa da língua são abordagens complementares que, quando combinadas, podem enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem de idiomas. A aprendizagem cooperativa promove a interação entre os alunos, incentivando a colaboração, o trabalho em equipe e a responsabilidade mútua, criando um ambiente propício para a prática comunicativa. Por sua vez, a abordagem comunicativa prioriza a comunicação autêntica em situações reais, enfatizando a interação e a expressão significativa em contexto. Ao unir essas abordagens, os alunos não apenas desenvolvem suas habilidades linguísticas, mas também aprendem a utilizar o idioma de maneira funcional, contextualizada e colaborativa, melhorando sua capacidade de se comunicar efetivamente em diferentes contextos sociais e culturais.

A aprendizagem cooperativa é fundamentada em um conjunto de princípios orientadores que a diferenciam dos métodos de ensino tradicionais. [Firmiano \(2011\)](#) e [Silva \(2020\)](#) estabelecem os seguintes princípios que encapsulam a essência da aprendizagem cooperativa: Interdependência Positiva, Responsabilidade Individual, Interação Face a Face, Habilidades Sociais e Processamento de Grupo.

A interdependência positiva na aprendizagem cooperativa é essencial, pois os alunos percebem que o sucesso individual está intrinsecamente ligado ao sucesso de todo o grupo. Isso não apenas promove um senso de responsabilidade compartilhada, mas também gera motivação intrínseca. Quando os alunos se sentem responsáveis pelo progresso uns dos outros, há um aumento na colaboração e na disposição para ajudar, resultando em um ambiente mais solidário e focado no sucesso coletivo.

A interação direta e pessoal é fundamental na aprendizagem cooperativa, permitindo a troca dinâmica de ideias e conhecimento entre os alunos. Esse tipo de interação promove uma compreensão mais profunda dos conteúdos, já que os estudantes têm a oportunidade de discutir, argumentar, explicar e questionar, consolidando assim o aprendizado de maneira mais significativa. Além disso, a comunicação direta entre os alunos promove a construção de relacionamentos positivos, facilitando um ambiente propício para a aprendizagem colaborativa.

Na aprendizagem cooperativa, cada aluno é encorajado a ser responsável por sua contribuição no grupo. Isso significa que todos os membros devem participar ativamente e contribuir para o sucesso do trabalho em equipe. Essa responsabilidade individual incentiva o engajamento de todos, garantindo que todos os alunos tenham voz e participem ativamente das atividades. Além disso, a responsabilidade individual promove a prestação de contas entre os colegas, incentivando a qualidade do trabalho e a eficácia do aprendizado.

A aprendizagem cooperativa oferece um contexto ideal para o desenvolvimento

de habilidades sociais fundamentais. Os alunos têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades de comunicação, aprender a trabalhar em equipe de maneira eficaz, resolver conflitos de maneira construtiva e desenvolver habilidades de liderança. Essas habilidades são inestimáveis em cenários da vida real, preparando os alunos para interações sociais e profissionais, além de promoverem a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo.

O processo em grupo, um dos elementos-chave da aprendizagem cooperativa, refere-se à reflexão sistemática sobre como o grupo está funcionando e sobre o próprio processo de aprendizagem. Durante o "Group Processing", os alunos têm a oportunidade de revisar como o grupo está trabalhando juntos, identificar o que está funcionando bem e o que precisa ser melhorado. Isso envolve discutir os desafios enfrentados, avaliar a eficácia das estratégias de colaboração e aprender com os erros (SILVA, 2020). A reflexão conjunta promove a autoconsciência e a autorregulação, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades metacognitivas ao analisarem e aprimorem suas estratégias de trabalho em grupo. Esse componente fortalece a aprendizagem, incentivando a autorreflexão e a melhoria contínua do processo de colaboração, resultando em uma maior eficiência no trabalho conjunto e uma compreensão mais profunda dos objetivos de aprendizagem.

A aprendizagem cooperativa fornece uma plataforma para os alunos desenvolverem habilidades sociais essenciais, como comunicação, trabalho em equipe e resolução de conflitos, que são inestimáveis em cenários da vida real.

Além disso, Silva (2020) aponta para o uso da aprendizagem cooperativa para aquisição de linguagem, pois pode aprender uma língua se for exposto a uma entrada de informação compreensível, apropriada, repetitiva e precisa. Isso significa que a aprendizagem cooperativa pode ser útil para adquirir uma nova língua, já que os alunos, ao colaborarem, precisam se comunicar e se entender, o que possibilita que a informação de cada um seja compreendida e adaptada ao nível dos colegas.

Como defende Silva (2020), um outro elemento do processo de aquisição de linguagem é o output, ao trabalhar em pequenos grupos ou equipes, os alunos terão mais chances de produzir linguisticamente. Em comparação com uma aula tradicional, onde geralmente apenas os alunos mais extrovertidos participam, na aprendizagem cooperativa, todos têm a oportunidade de praticar a língua.

Além disso, a aprendizagem cooperativa estimula um aprendizado mais profundo e duradouro. Os alunos têm a oportunidade de ensinar e explicar conceitos aos colegas, consolidando seu próprio entendimento. Essa abordagem ativa e participativa não apenas fortalece a compreensão dos tópicos estudados, mas também estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre o conteúdo. A diversidade de ideias e o compartilhamento de conhecimento dentro do grupo tornam o aprendizado mais envolvente e significativo para os alunos, promovendo um ambiente onde todos têm a chance de se desenvolverem academicamente e socialmente.

Com relação aos professores, A aprendizagem cooperativa oferece uma gama de benefícios significativos. Em primeiro lugar, ela proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento profissional contínuo. Os educadores têm a oportunidade de explorar novas estratégias de ensino, aprender com colegas e se familiarizar com métodos eficazes de engajamento dos alunos. Esse processo colaborativo permite a troca de experiências, conhecimentos e ideias entre os professores, enriquecendo suas práticas pedagógicas e oferecendo novas perspectivas sobre a maneira como conduzem suas aulas.

A colaboração e o apoio mútuo entre os professores também são fomentados. Ao trabalharem juntos para implementar estratégias cooperativas, eles constroem uma comunidade de apoio (JOHNSON; JOHNSON, 1987) dentro do ambiente educacional. Isso reduz o isolamento que muitas vezes os educadores enfrentam e cria um ambiente onde eles podem se sentir apoiados e encorajados, promovendo um senso de camaradagem e fortalecendo os laços profissionais. Essa colaboração não apenas beneficia os alunos, mas também proporciona um espaço para os professores compartilharem sucessos, desafios e estratégias de superação, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento pessoal de cada educador.

A instituição que ambientou este trabalho foi o Centro Cearense de Idiomas, resultado de uma política pública educacional do Estado do Ceará, a partir de lei 16.455/2017 sancionada em 17 de fevereiro de 2017. De acordo com o documento que elucida a proposta pedagógica da instituição (CEARÁ, 2021), os Centros Cearenses de Idiomas (CCIs) buscam proporcionar aos estudantes do ensino médio da rede pública a oportunidade de adquirir competências que lhes permitam ouvir, compreender, falar, ler e escrever em línguas estrangeiras. Isso enriquece o currículo dos alunos, amplia seu horizonte de conhecimento e fortalece sua participação na sociedade.

Os CCIs buscam proporcionar aos estudantes do ensino médio da rede pública a oportunidade de adquirir competências que lhes permitam ouvir, falar, ler e escrever em línguas estrangeiras. Isso enriquece o currículo dos alunos, amplia seu horizonte de conhecimento e fortalece sua participação na sociedade. Com uma abordagem comunicativa que enfatiza a interação entre os alunos e se baseia em experiências pessoais e situações de comunicação reais, o CCI aprimora as competências nas quatro habilidades de comunicação no idioma estudado: Leitura, Escrita, Escuta e Fala. (CEARÁ, 2021)

Além disso, os CCIs oferecem formação contínua para professores e gestores da rede pública estadual de ensino, com o objetivo de melhorar suas práticas pedagógicas e desenvolver suas capacidades cognitivas. Os primeiros CCIs foram estabelecidos em locais como Benfica, Crateús, Caucaia, Juazeiro do Norte e Iguatu. Posteriormente, novas unidades foram criadas em lugares como Kennedy, Jóquei, Sul, Papicu, Conjunto Ceará e Itapipoca. Em fevereiro de 2019, unidades foram implantadas em Maracanaú e Maranguape, totalizando 13 unidades de CCI. A capital, Fortaleza, abriga 6 dessas unidades: Jóquei, Kennedy, Conjunto Ceará, Benfica, Papicu e Sul. (CEARÁ, 2021)

Os cursos de Língua Estrangeira Moderna (LEM) oferecidos nos Centros Cearenses de Idiomas adotam a metodologia pedagógica da abordagem comunicativa. Essa proposta tem como objetivo principal promover o desenvolvimento da competência comunicativa e das habilidades linguísticas dos alunos. Isso visa não apenas aprimorar o acesso à cultura, linguagens e oportunidades profissionais, mas também estimular uma cidadania crítica no uso das línguas estrangeiras.

Conforme, Ceará (2021), como instituição pública, o propósito é proporcionar ambientes que aprimorem os níveis de habilidade linguística na língua-alvo, mantendo sempre em mente o papel educacional e formativo do profissional que ensina línguas estrangeiras. Assim, os cursos nos Centros Cearenses de Idiomas têm a relevante missão de contribuir para o desenvolvimento social, baseando-se na abordagem comunicativa.

Essa orientação pedagógica prioriza a integração das quatro principais habilidades linguísticas: compreensão auditiva, compreensão de leitura, produção oral e produção escrita. O foco está em capacitar os alunos para se comunicarem eficazmente na língua estrangeira, capacitando-os para interações diversificadas e cotidianas.

Com base no Artigo 3º da Lei 16.455, os cursos de Línguas Estrangeiras Modernas, ministrados nos Centros Cearenses de Idiomas, seguem um conjunto específico de diretrizes. Essas normas determinam que os cursos sejam divididos em módulos de estudo, permitindo a certificação após a conclusão de cada módulo ou de um conjunto deles. Os módulos de estudo nos Centros Cearenses de Idiomas são estruturados com base em uma carga horária específica e duração definida para cada um. Cada módulo, em média, abrange uma carga horária de 60 horas, distribuídas ao longo do semestre letivo, sendo ofertados em três turnos, em turmas de no máximo vinte e cinco alunos.

Após completar os seis módulos dos cursos de língua inglesa ou espanhola no CCI, é esperado que o aluno atinja um patamar de competência equivalente a um falante independente. Esse nível engloba a capacidade de compreender os principais temas apresentados em linguagem clara e comum, especialmente em contextos familiares. Além disso, a pessoa deve ser apta a lidar com a maioria das situações encontradas no local onde a língua é falada. Essa competência proporciona ao aluno autonomia em interações básicas e compreensão em diversas situações do dia a dia.

2 Metodologia

Este artigo explora as vivências da autora como professora de idiomas no Centro Cearense de Idiomas (CCI), uma instituição pública no estado do Ceará, durante três semestres consecutivos, entre abril de 2022 e junho de 2023. O foco central deste estudo recai sobre a implementação prática da Aprendizagem Cooperativa em um ambiente educacional que valoriza a abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras.

A turma investigada compreendia inicialmente 22 alunos, provenientes de três escolas distintas da região. Entretanto, ao longo do período investigado, houve uma redução significativa no número de estudantes, diminuindo para 17 alunos no segundo semestre e para 10 no terceiro semestre. As aulas eram ministradas duas vezes por semana, especificamente nas segundas e quartas-feiras, com duração de uma hora e quinze minutos cada. Com a presença de alunos provenientes de municípios vizinhos, a instituição optou por oferecer uma única aula semanal, com uma extensão de três horas e meia, visando facilitar a locomoção desses estudantes.

Cada semestre é relatado de forma a se compreender o desenvolvimento do trabalho grupal na aplicação da Aprendizagem Cooperativa, incluindo a dinâmica entre professores e núcleo gestor e trazendo um exemplo de aula de cada semestre onde se observou a implementação de tal método de ensino. As experiências socializadas mostram uma gradual progressão do processo da aprendizagem cooperativa na instituição, com foco na experiência docente e no âmbito de sala de aula.

Inspirado na definição de pesquisa-ação por Gil (2002), este trabalho mergulha numa abordagem prática e empírica, unindo pesquisa à ação direta ou à resolução de desafios coletivos. Reconhecida pela colaboração entre pesquisadores e participantes, a pesquisa-ação frequentemente suscita críticas por sua natureza participativa e por envolver ativamente os pesquisadores e grupos no problema estudado. Contudo, apesar das contestações, é valorizada por pesquisadores que adotam visões reformistas e participativas, oferecendo uma perspectiva mais próxima da realidade ao promover a resolução de problemas práticos.

A implementação da Aprendizagem Cooperativa no CCI foi planejada em conformidade com os princípios da abordagem comunicativa. Esse período abarca a criação e adaptação de estratégias pedagógicas focadas na colaboração entre os alunos, estimulando

interações significativas, cooperação e uso autêntico da língua-alvo para o desenvolvimento da proficiência linguística.

Este estudo compartilha uma análise reflexiva das etapas da implementação da Aprendizagem Cooperativa, abordando a seleção de atividades colaborativas, desafios enfrentados, estratégias para superá-los e reflexões sobre os resultados obtidos. Além disso, destaca a constante reflexão da autora sobre as práticas pedagógicas adotadas, incluindo ajustes contínuos para otimizar a aplicação da Aprendizagem Cooperativa alinhada à abordagem comunicativa no contexto específico do CCI. O objetivo é oferecer uma compreensão crítica da interseção entre essas abordagens, evidenciando aspectos teóricos e aplicados em um ambiente educacional concreto.

3 Apresentação da Experiência

No início de abril de 2022 é quando iniciaram-se as atividades letivas no Centro Cearense de Idiomas (CCI), sendo esse o espaço em que se passa este relato. Os primeiros dias foram marcados pela apresentação do núcleo gestor, uma breve imersão na dinâmica escolar e uma familiarização com os documentos norteadores e o material didático adotado pela instituição. Com base nesses insights iniciais, a primeira semana de aula foi cuidadosamente planejada, iniciando com um tema fundamental: os cumprimentos em inglês. No entanto, a abordagem comunicativa da escola demandava uma aula mais dinâmica e envolvente do que o tradicional.

Na aula em questão, a professora inicialmente partiu das impressões dos estudantes perguntando como usualmente se cumprimentam. Após alguns compartilhamentos em sala, a docente então compartilhou um texto projetado em slide mostrando diferentes formas de se cumprimentar em diferentes países. Os alunos puderam compartilhar suas impressões sobre o texto. Após esse momento, houve exposição do conteúdo do livro, contando com áudios, os cumprimentos formais e informais, e a exploração de dois diálogos curtos: um em que se cumprimenta alguém que já conhece, e outro em que se cumprimenta uma pessoa conhecida. Após um trabalho com áudios, os alunos foram divididos em duplas, escolheram um dos dois diálogos para apresentar.

Nesse plano de aula, podemos ver o trabalho grupal e a utilização de exercícios práticos após momentos explicativos, no entanto, estudantes mais tímidos ou inicialmente inseguros em relação à fala apresentaram algumas dificuldades em expor o diálogo para a turma, ainda que estando em seus lugares. Esse, no entanto, é o início de uma progressão na dinâmica das aulas.

Apesar de dispor de diversos recursos, houve a necessidade, por parte da docente, de libertar-se mais do livro didático e de práticas convencionais condicionadas pela rotina da sala de aula. Ao estar imersa em um ambiente escolar regular, é possível vivenciar tanto aspectos positivos quanto negativos.

No lado positivo, essa experiência proporcionou um aprendizado de habilidades interpessoais, sobretudo na resolução de conflitos, exigiu planejamento que extrapolava o tempo estipulado e a imposição da autoridade docente em sala de aula se fez uma necessidade. Por outro lado, que se evidenciou na escassez de recursos, levando muitos professores a se apegarem a métodos mais tradicionais que, mesmo com algumas atividades diferenciadas com o uso de áudios, vídeos e outras mídias, a habilidade da fala ainda se mostra como um grande desafio dentro das salas regulares.

Apesar desses desafios, as aulas transcorriam bem, mas gradativamente houve a crescente necessidade de explorar alternativas para torná-las mais interativas e alinhadas com a abordagem comunicativa que a escola preconizava. Esse desejo me levou a pesquisar e desenvolver atividades mais dinâmicas, visando tornar o processo de aprendizagem mais fluido e envolvente para os alunos.

Os professores mantinham contato constante, presencial ou virtual, compartilhando alternativas para as aulas, o que se mostrou como um ponto de apoio durante toda a experiência. Além disso havia reuniões semanais de planejamento em que os professores se reuniam para planejar na sexta-feira. Os professores compartilhavam suas atividades, propostas e resultados de suas aulas e, embora compartilhassem sugestões, o planejamento continuava sendo individualizado.

Nessas mesmas reuniões, contamos com algumas formações docentes a respeito do ensino de idiomas. As formações foram úteis, inicialmente, para delinear o perfil geral e as necessidades de alunos atendidos pela instituição, além dos próprios perfis docentes, com base na teoria de Harmer (2008a). Esse foi um passo importante para a melhor compreensão do público atendido, do próprio perfil do docente, e do perfil que melhor atenderia a esse público.

O CCI Baturité lida com alunos do Ensino Médio da rede estadual de ensino, contando também com uma turma de professores da mesma rede. De um modo geral, o público atendido é composto majoritariamente por adolescentes. Fazendo um panorama dos perfis de aprendizes por idade, Harmer (2008b) aponta que é curioso como, apesar de serem relativamente bem-sucedidos no aprendizado de idiomas, os adolescentes muitas vezes são percebidos como alunos problemáticos. Contudo, dada a sua capacidade superior de pensamento abstrato e o intenso comprometimento quando envolvidos, os adolescentes podem se tornar os estudantes mais entusiasmados. A maioria deles compreende a importância do aprendizado e, quando apresentadas as metas adequadas, demonstram responsabilidade suficiente para cumprir as demandas escolares.

Há, é claro, momentos em que as coisas não fluem tão bem. A adolescência está profundamente vinculada à busca por identidade e necessidade de autoestima; os jovens precisam sentir-se bem consigo mesmos e valorizados (HARMER, 2008b).

Com relação aos alunos da turma em questão, trata-se de uma das primeiras turmas da instituição, contabilizando cerca de 22 alunos inicialmente, que compareciam à instituição durante dois dias da semana, para assistir a aulas de uma hora e quinze minutos cada. A turma se apresentou como uma turma com bom potencial, mas sentiam também a necessidade de um pouco mais de exercício da fala no decorrer do curso, embora estivessem apreciando a experiência no geral. Sendo uma turma de nível inicial, também foi uma preocupação da docente assegurar se os alunos dominassem bem o assunto antes de partirem para a prática. De acordo com (SILVA, 2020): Sobre aprendizagem, às vezes os professores ficam frustrados porque os alunos não aprendem. No entanto, a resposta para essa preocupação pode estar relacionada ao tipo de estruturas que estão sendo apresentadas e ao tipo de alunos que as estão recebendo."(SILVA, 2020, p.36)

Harmer (2008a) aborda a diferenciação no ensino de idiomas conforme o nível de proficiência dos alunos. O autor destaca que muitas atividades podem ser adaptadas para diferentes níveis, por outro lado, há atividades mais apropriadas para alunos avançados, como redação de ensaios discursivos ou debates formais.

Uma das diferenças fundamentais no ensino para diferentes níveis está na linguagem

utilizada. Alunos iniciantes necessitam de uma linguagem mais simples, compreensível para eles, como perguntas básicas do tipo 'Qual é o seu nome?', 'Qual é o seu número de telefone?', 'Olá', 'Tchau', entre outras. Alunos intermediários já dominam essa linguagem e, portanto, não necessitam se concentrar nesses aspectos básicos (HARMER, 2008a). É interessante observar que, mesmo assim, alguns alunos em nível iniciante não deixam de manifestar a vontade e necessidade de situações comunicativas mais próximas da fala cotidiana ou pelo contato com material "real", isto é, fora do que é trazido pelo livro didático.

Neste ponto, no entanto, já havia um interesse da gestão pela implementação da Aprendizagem Cooperativa no CCI Baturité, sobretudo do coordenador pedagógico, por se tratar de um pesquisador da área. Embora a presença deste método foi mais possível de ser visualizado a partir do segundo semestre. Foi realizada uma pequena semana pedagógica com uma oficina sobre meios digitais e gamificação da aprendizagem com um professor convidado de outro CCI. Houve também um momento de explicação por parte do coordenador de nossa instituição a respeito dos elementos ESA na constituição do plano de aula.

Os ESA elements são um modelo proposto por Jeremy Harmer 2008a para estruturar aulas de língua estrangeira. ESA significa "Engage, Study, Activate" (Engajar, Estudar, Ativar) e representa três fases distintas em uma aula. Ao se Engajar, o objetivo é capturar a atenção dos alunos e motivá-los para o tema que será abordado na aula. Ao Estudar, os alunos se aprofundam no conteúdo ou no ponto gramatical que está sendo ensinado. Na última fase, Ativar, os alunos são encorajados a aplicar ativamente o que aprenderam, utilizando a língua alvo em situações reais ou simuladas. De acordo com o autor:

Esses elementos ESA precisam estar presentes na maioria das aulas ou sequências de ensino. Se o foco principal da aula for uma peça gramatical (caso em que haverá oportunidades para Estudar e Ativar), ou se o foco estiver na leitura (onde pode haver muita Ativação do conhecimento linguístico no processamento do texto, mas em que, em algum momento, os alunos também vão estudar a construção desse texto ou o uso de alguma linguagem nele contida), os alunos sempre precisam estar engajados, se possível, para que possam aproveitar ao máximo a experiência de aprendizado. A maioria dos alunos vai querer ter estudado algum aspecto da linguagem, por menor que seja ou de curta duração, durante o período da aula". (HARMER, 2008a, p. 26)

Estes elementos nos ajudaram a perceber quando as aulas focavam muito em um dos três pontos, proporcionando a elaboração de planos de aula mais equilibrados e mais de acordo com o nível dos alunos, além de permitir a elaboração de sequências onde os estudantes poderiam conhecer, analisar e praticar o que aprenderam. Vale ressaltar que os planos de aula ainda contam com um espaço para atividades extras, caso os professores sintam a necessidade de alguma atividade diferenciada para determinada turma.

Um outro ponto fundamental a partir desse momento foi o início da implementação dos planos de aula coletivos. De agora em diante, os professores focariam na elaboração de um plano de aula único, que seria executado em todas as turmas. Isso também contribuiu pra que os professores ficassem menos sobrecarregados, trabalhando em conjunto em um único plano ao invés de fazê-lo individualmente. Além disso, as reuniões também compreendiam momentos de estudo sobre estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula, a avaliação das ações implementadas.

Johnson e Johnson (1987) destacam a importância da observação mútua e do feedback dentro de grupos de apoio profissional que implementam métodos de ensino

cooperativo. Os autores sugerem que os professores devem regularmente observar uns aos outros ministrando aulas que seguem estruturas cooperativas e oferecer feedback construtivo. Essa prática de observação e feedback permite que os membros compartilhem experiências e insights. Para que esse processo seja eficaz, deve ser uma via de mão dupla, onde ambos os professores se envolvem em dar e receber feedback. Também é importante destacar a importância da empatia entre os professores. Professores devem entender que todos têm dias bons e ruins, e os erros observados em um colega podem ser os mesmos que eles próprios cometem no futuro (JOHNSON; JOHNSON, 1987).

Esse ponto é de extrema importância para a implementação da Aprendizagem Cooperativa, pois destaca (JOLLIFFE, 2007) que os professores também tendem a trabalhar de maneira individual nas salas de aula, sem o suporte ou colaboração dos colegas. Uma das ideias centrais do livro é a necessidade de uma mudança significativa de atitude, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, para implementar a aprendizagem cooperativa.

Vale ressaltar que a aprendizagem cooperativa não é apenas um método de ensino na sala de aula, mas exige uma mudança cultural e comportamental. Ela enfatiza que para que a aprendizagem cooperativa funcione efetivamente, é essencial que tanto os professores quanto os alunos adotem uma mentalidade cooperativa. Isso implica não apenas trabalhar juntos na sala de aula, mas também colaborar e apoiar uns aos outros, criando um ambiente de aprendizagem baseado na colaboração, onde alunos e professores compartilham objetivos e trabalham em conjunto em direção a esses objetivos comuns.

Houve incentivo em se fazer mais atividades em grupos, pois isso se apresentava como uma alternativa para fazer com que os alunos que tinham mais receio de se apresentar para a sala pudessem se sentir mais à vontade conversando e interagindo em pequenos grupos, como bem aponta Jolliffe (2007, p.124) "Um aluno tímido frequentemente acha mais fácil conversar com um parceiro do que com um grupo."

Jolliffe (2007) destaca que a aprendizagem cooperativa se diferencia do simples trabalho em grupo por meio de dois requisitos principais. As tarefas precisam ser estruturadas para garantir que os alunos sejam interdependentes e individualmente responsáveis; apenas colocar os alunos em grupos não significa que eles trabalharão cooperativamente. O trabalho em grupo em si não é algo novo ou mágico. Tradicionalmente, as escolas costumam organizar os alunos em grupos de quatro ou seis, mas a interação entre eles pode ser muito limitada. Isso ocorre devido ao ambiente de competição individual (JOLLIFFE, 2007)

Para se tornarem cooperativos, os grupos devem unir esforços para atingir metas compartilhadas. É necessário que discutam o trabalho entre si e se ajudem mutuamente a compreendê-lo. Esse processo não ocorre instantaneamente (JOLLIFFE, 2007), é gradual e requer um programa claro de ensino de habilidades interpessoais em pequenos grupos, juntamente com tarefas e técnicas que fomentem a interdependência.

Silva (2020) também afirma que o cenário no qual o estudante está imerso é fundamental para aquisição de um idioma. É vital sentir apoio, estímulo e receber retorno adequado. É sabido que o temor de cometer equívocos em público e ser objeto de chacota impede a participação em grupos grandes. Contudo, esse receio diminui quando estão inseridos em um ambiente mais solidário. Os princípios do aprendizado cooperativo criam um contexto propício para que os alunos se sintam confortáveis para expressar-se de forma igualitária.

Embora tenha havido uma melhora no planejamento e implementação das aulas, o segundo semestre do curso, de forma geral, pareceu mais focados na aquisição de vocabulário.

No entanto, é válido dizer que as ferramentas tecnológicas de aprendizagem, tais como o Kahoot, e Plickers, tornaram a experiência de aprendizagem mais fluida e prazerosa para os alunos. As ferramentas permitem a elaboração de perguntas com alternativas em formato de quizz. Outra ferramenta digital foi o Nearpod, que permite a criação de lições interativas com slides explicativos e atividades. As atividades foram utilizadas tanto em grupos quanto individualmente.

Sem dúvida, a atividade de maior sucesso para promover a atuação grupal dos alunos foram as atividades em formato de rotação por estações. Nelas, os alunos se dividem em grupos com mais ou menos a mesma quantidade de integrantes e cada grupo recebe uma atividade que deve ser realizada em um tempo determinado pela professora. Ao término desse tempo, a docente faz a conferência das atividades e então as atividades rotacionam entre os grupos.

Na primeira aula do segundo semestre, introduzimos a dinâmica da rotação por estações para explorar o tema "Membros da Família". Decidimos trabalhar com famílias famosas de filmes e séries. Oferecemos aos alunos quatro atividades distintas. Na primeira atividade, utilizamos a construção de árvores genealógicas utilizando uma folha de papel madeira e imagens dos personagens da "Família Adams", incentivando os alunos a identificar e relacionar as relações familiares entre os membros dessa família fictícia.

A segunda atividade foi um jogo da memória, onde os alunos associaram os membros da família a descrições de parentesco usando o caso genitivo. Isso proporcionou aos alunos uma maneira prática e lúdica de consolidar seu entendimento do caso genitivo enquanto aprimoravam suas habilidades de associação. O segundo grupo exploraria a série "Todo Mundo Odeia o Chris", escrevendo características físicas de cada membro da família principal. Isso os desafiou a aplicar vocabulário específico relacionado a traços físicos.

Por fim, foi utilizada a família Simpson, da série homônima, como base para a última atividade. Os alunos foram encorajados a observar a árvore genealógica dos membros da família Simpson e, com base nisso, escrever frases envolvendo o caso genitivo. Isso não apenas os incentivou a praticar o caso genitivo de forma contextualizada, mas também os envolveu em uma das famílias mais reconhecíveis da cultura pop.

Esse estilo de dinâmica promove o trabalho em equipes, e mantém o engajamento entre os estudantes, uma vez que estão em contato com uma variedade de estilos de atividades que os convida a refletir e encontrar as resoluções de diferentes formas. No entanto foi possível observar que o princípio da interdependência pessoal não fora bem aplicado em algumas equipes, visto que alguns alunos acabavam executando mais tarefas ou tomando-as para si.

Um outro ponto observado é que as atividades para a rotação por estações foram pensadas de maneira sequenciada, de forma que a primeira atividade consistia em uma associação de imagem e palavra, a segunda e terceira migravam para o nível da expressão e a última atividade encorajava os alunos a escreverem frases completas. Dessa forma, o grupo que pegou a quarta atividade em primeiro lugar encontrou mais dificuldades, por não ter passado pelas etapas anteriores.

No terceiro semestre do curso de língua inglesa, foi perceptível o fato de os alunos alcançarem o nível intermediário, um marco significativo na jornada rumo à implementação plena da aprendizagem cooperativa. Foi introduzido o conceito de "células", um método que diverge dos grupos tradicionais ao atribuir funções específicas a cada aluno. Essa estratégia visava promover uma dinâmica na qual cada indivíduo contribuísse ativamente

para o aprendizado coletivo, evitando que o trabalho dos membros das equipes ficasse desbalanceado.

Para [Firmiano \(2011\)](#), o que se caracteriza como interdependência de papéis é uma parte da interdependência positiva, que, por si, é um aspecto da aprendizagem cooperativa referindo-se à dinâmica em que cada membro de um grupo ou célula desempenha um papel específico que está interligado aos papéis dos outros membros. Em outras palavras, para alcançar os objetivos do grupo, é fundamental que cada indivíduo assuma sua responsabilidade e atue de maneira eficaz no papel designado. Isso significa que o sucesso do grupo como um todo depende da contribuição de cada membro e da maneira como desempenham suas funções de forma cooperativa e com foco nos objetivos estabelecidos para a célula.

À medida que as atividades avançavam, pude observar uma maior integração e colaboração entre os alunos. A turma parecia mais engajada e disposta a interagir, fator fundamental para a eficácia da aprendizagem cooperativa. No entanto, reconheço que ainda enfrentamos desafios significativos. Há a necessidade de aperfeiçoar os papéis desempenhados pelos alunos nas células, buscando alternar e fortalecer a dinâmica de colaboração entre eles. Essa transformação é essencial para solidificar ainda mais a aprendizagem cooperativa, oferecendo aos estudantes uma experiência de aprendizado mais rica, participativa e autônoma.

Ampliar as estratégias de rotação e promover maior diversidade na atribuição de papéis nas células serão passos necessários para a continuidade da implementação da Aprendizagem Cooperativa na instituição. Pretendemos proporcionar um ambiente onde cada aluno se sinta responsável por contribuir ativamente, aprimorando não apenas suas habilidades linguísticas, mas também sua capacidade de trabalho em equipe e resolução de problemas. Conforme [Firmiano \(2011\)](#), além de absorverem os conhecimentos acadêmicos, os estudantes também precisam desenvolver competências sociais essenciais para colaborar efetivamente em um ambiente cooperativo.

Além do aspecto cooperativo, as diretrizes pedagógicas enfatizaram a transição para o nível intermediário, sugerindo uma mudança no foco para estimular o uso prático da língua, ao invés de priorizar exclusivamente a ampliação do vocabulário, considerando que este já estivesse em um estágio razoavelmente consolidado. Como destaca [Harmer \(2008a\)](#), os alunos intermediários enfrentam uma fase em que o sucesso não é tão perceptível. Estes alunos já alcançaram muito. O autor propõe que uma das maneiras de incentivá-los é tornar as tarefas mais desafiadoras e estimular a analisar a linguagem de forma mais aprofundada. Precisamos ajudá-los a estabelecer metas claras para si mesmos, para que tenham algo para medir seu progresso.

O trabalho em células facilitou a comunicação entre os alunos, de fato, há pouca resistência em atividades grupais em sala. Em pequenos grupos, os estudantes sentiam-se mais à vontade para falar e executar tarefas propostas pela docente. Algumas dificuldades podem ser apontadas em relação a esse processo como: a dificuldade em se promover a rotatividade entre grupos, muito provavelmente devido a vínculos pessoais criados entre os estudantes. No entanto, é possível observar uma maior interação entre os alunos, independente de pertencerem ou não à mesma célula, graças a atividades como os círculos de fluência.

No círculo de fluência, como proposto por [Silva \(2020\)](#), os alunos formam dois círculos, um interno e um externo, de forma que cada aluno do círculo interno fique de frente para um aluno do círculo externo. Ao terminarem a conversação proposta pela

professora, os alunos de um dos círculos rotacionam, tendo a oportunidade de conversar com um novo par.

Uma das aulas envolvendo essa estratégia foi na quarta aula do terceiro semestre. O objetivo era fazer com que os alunos conhecessem uns aos outros. As perguntas estão organizadas em quatro blocos de cinco perguntas: O bloco "your name" continha perguntas como o significado do nome dos alunos, se gostavam de seu nome, se possuíam nome do meio, etc. "Home and family" era o bloco que compreendia perguntas sobre família e vizinhança. Na categoria "Lifestyle", os alunos encontraram perguntas sobre suas rotinas e então, as perguntas de âmbito social se encontravam no bloco "friends".

Inicialmente, o livro didático orienta o trabalho em duplas e em seguida a troca entre duplas para que os estudantes compartilhem o que aprenderam sobre seu colega, porém o trabalho no modelo de círculo de fluência permite uma troca maior entre os alunos. Utilizando o espaço de um pequeno pátio fora da sala de aula, os alunos se organizaram em dois círculos e foi dado o tempo de dois minutos entre cada rotação para que cada um fizesse as perguntas. Mesmo que não terminassem todas as perguntas, os alunos deveriam rotacionar. As rotações são alternadas entre os círculos externo e interno. Ao fim de uma sessão, o círculo interno rotaciona em uma direção. Quando outra sessão acaba, é a vez do círculo externo rotacionar na direção oposta.

Ao término do círculo de fluência, a professora teve a ideia da formação de um grande círculo e lançar um objeto nas mãos de um aluno. O aluno deveria compartilhar algo que achou interessante saber sobre um dos colegas com quem conversou. Após isso, o aluno deveria lançar o objeto para o próximo estudante e assim por diante. Essa dinâmica permitiu uma interação entre alunos, fazendo com que descobrissem informações sobre os colegas e até mesmo pontos em comum, dando assim mais um passo rumo ao modelo cooperativo, visto que os alunos tiveram a chance de conversar com colegas de quem eram mais distantes e, portanto, agora, se sentiam menos receosos em trabalhar em grupos diferentes. Foi possível constatar que esse modelo de atividade facilitou até mesmo momentos de apresentações de alunos para a sala como um todo, tendo em vista que estavam se apresentando para pessoas que tiveram a oportunidade de conhecer um pouco melhor, além de compreenderem a importância desse momento para a aprendizagem individual e coletiva.

Após o círculo de fluência, uma atividade usando o recurso Kahoot foi iniciada pela professora após a volta da turma para a sala de aula. Jogando no modo de equipes, os alunos foram aleatoriamente colocados em grupos gerados pela própria ferramenta. Dessa forma, a turma se reorganizou na sala para trabalharem com suas novas equipes formadas, o que propiciou uma rotatividade na formação das equipes na sala.

Considerações finais

A implementação da aprendizagem cooperativa em uma instituição pública de ensino de idiomas, que adota a abordagem comunicativa, revela uma experiência enriquecedora na prática educacional. Através da experiência socializada, foi possível vislumbrar os objetivos iniciais desta pesquisa, de promover a reflexão crítica através da socialização da experiência docente em sala de aula e em formações e planejamentos providos pela instituição. A experiência compartilhada demonstrou a influência positiva da aprendizagem cooperativa, tanto no aprimoramento da experiência profissional da docente quanto no desenvolvimento dos alunos no idioma estudado.

Contudo, o artigo aponta para pontos a melhorar identificados durante a implementação. A estrutura das células de alunos, apesar de ter sido introduzida, necessita de aprimoramento, demandando a definição mais clara e efetiva dos papéis de cada membro do grupo.

Afirmam [Johnson e Johnson \(1987\)](#) que estruturas cooperativas devem preparar os alunos para trabalharem tanto sozinhos quanto em equipes, promovendo cenários onde os ganhos individuais contribuem para o sucesso coletivo. Isso é particularmente visto como um desafio no processo de implementação da aprendizagem cooperativa, demandando mais planejamento estratégico por parte dos docentes, além de um aumento da promoção da interação e interdependência entre estudantes.

Além disso, fica evidente a necessidade de continuidade na implementação da aprendizagem cooperativa para que ela se torne uma prática consolidada na instituição. Este processo requer um compromisso contínuo, suporte e recursos adequados para que as células de alunos sejam mais estruturadas e as experiências de aprendizagem sejam otimizadas. Sobre isso, [Johnson e Johnson \(1987\)](#) argumentam que dominar os procedimentos de aprendizagem cooperativa demanda tempo para serem utilizados de forma rotineira. Para a maioria dos professores, a proficiência não é alcançada em poucas semanas, ou até mesmo em alguns meses. Os supervisores devem pensar em termos de desenvolvimento, não em mudar radicalmente tudo o que o professor está fazendo imediatamente ([JOHNSON; JOHNSON, 1987](#)). Após os professores aprimorarem seus procedimentos em uma área, eles podem então expandir para uma segunda área. O foco deve ser no planejamento de desenvolvimento ao longo de um processo de dois ou três anos, com grande ênfase em apoiar e manter o interesse dos professores.

Olhando para o futuro, as contribuições desta pesquisa são significativas. Tal processo, se continuado, abre espaço para um ambiente fértil a potenciais produções científicas que contribuirão para a evolução do ensino de línguas no CCI Baturité, como instituição que promove o ensino não de conhecimentos linguísticos somente, mas do ensino das habilidades sociais dos estudantes e de suas capacidades comunicativas.

Por fim, a implementação contínua da aprendizagem cooperativa pode trazer melhorias substanciais na dinâmica da sala de aula, estimulando não apenas a aprendizagem do idioma, mas também habilidades socioemocionais dos alunos. A evolução do modelo de células de alunos, com papéis mais definidos, promoverá maior engajamento e responsabilidade dos estudantes. Por fim, a continuidade desta abordagem contribuirá para o aprimoramento constante da prática docente, fortalecendo os resultados de aprendizagem e a interação comunicativa entre os alunos, promovendo uma efetiva e colaborativa experiência de ensino-aprendizagem.

The Implementation Process of Cooperative Learning in a Language School: A Teaching Experience

Francisca Waline da Silva Lopes

13 de dezembro de 2023

Abstract

This study explores the author's experience as a language teacher at Centro Cearense de Idiomas (CCI) over three consecutive semesters, prioritizing the implementation of Cooperative Learning in an educational environment that favors the communicative approach in teaching foreign languages. Investigating a class throughout these semesters, the article details the progress of group work in the application of Cooperative Learning, highlighting the dynamics between teachers, managers and examples of classes that demonstrated this teaching method. Inspired by Gil's (2002) definition of action research, the study combines research with direct action in resolving collective challenges, valuing collaboration between researchers and participants, despite criticism of its participatory nature. The implementation of Cooperative Learning was aligned with the principles of the communicative approach, highlighting pedagogical strategies that promote meaningful interactions and the authentic use of the target language to develop linguistic proficiency. The article offers detailed reflections on challenges, strategies adopted and continuous adjustments to optimize the application of this approach in the specific context of CCI, aiming to provide a critical and practical understanding of theoretical approaches in a real educational environment.

Key-words: Cooperative learning, Communicative approach, Language teaching, Teacher training

Referências

ANTHONY, E. M. Approach, Method, and Technique. *ELT Journal*, XVII, n. 2, p. 63–67, 01 1963. ISSN 0951-0893. Disponível em: <<https://doi.org/10.1093/elt/XVII.2.63>>.

BROWN, H. D. et al. *Principles of language learning and teaching*. [S.l.]: longman New York, 2000. v. 4.

CEARÁ, S. d. E. d. *Proposta Pedagógica*. 2021. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/02/proposta_pedagogica_cci.pdf>.

FIRMIANO, E. P. *Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula*. 2011. Disponível em: <https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1I8b0SK4wNQ_MDA_b3dfd_/APOSTILA%20DE%20Aprendizagem%20Cooperativa%20-%20Autor-%20Ednaldo.pdf>.

GIL, A. *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas, 2002. ISBN 9788522431694. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=X4uvAAAACAAJ>>.

HARMER, J. *How to Teach English*. Pearson Longman, 2008. (How to — / Pearson Longman). ISBN 9781405847742. Disponível em: <<https://books.google.com/books?id=2ZVnNAEACAAJ>>.

HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Longman, 2008. ISBN 9781405853118. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=gstEuAAACAAJ>>.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. [S.l.]: Prentice-Hall, Inc, 1987.

JOHNSON, D. W. et al. *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. [S.l.]: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984. 89+ p.

JOLLIFFE, W. *Cooperative Learning in the Classroom: Putting It into Practice*. [S.l.]: Paul Chapman Publishing, 2007.

LIMA, P. S. Ramos de; ANDRADE, F. R. da S. A aprendizagem cooperativa no ensino de Língua inglesa na escola pública: Reflexões teóricas. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, v. 8, n. 1, p. 730–745, jun. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/4138>>.

RICHARDS, J.; RODGERS, T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press, 2001. (Cambridge Language Teaching Library). ISBN 9780521008433. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=9mQ9l3K73BoC>>.

SILVA, C. A. M. A aprendizagem cooperativa: Uma metodologia em destaque para promoção da equidade no processo de ensino e aprendizagem. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218*, v. 3, n. 8, p. e381812, ago. 2022. Disponível em: <<https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1812>>.

SILVA, J. R. R. *Cooperative learning: Structures for Teaching English as Lingua Franca*. [S.l.]: Syracuse, 2020.

VARGA, A.; ARATÓ, F. *A Handbook for learning together – an introduction to co-operative learning*. [S.l.: s.n.], 2015. ISBN 978-963-642-954-6.