

## **O RODIZIO DE SABERES COMO ALTERNATIVA AOS SEMINÁRIOS: Análise de sua viabilidade pelo discurso do sujeito coletivo de estudantes**

*THE RODIZIO DE SABERES AS ALTERNATIVE TO THE SEMINARS:  
Analysis of its viability through the discourse of the collective student subject*

Roseday, NASCIMENTO<sup>1</sup>  
Diego, MOTA<sup>2</sup>  
Denise Rocha Correa, LANNES<sup>3</sup>

### **Resumo**

As questões referentes à escolarização assumem importância maior à medida que seus papéis são mais discutidos na contemporaneidade. Na grande área da educação, discussões sobre didática, metodologias, inovação e formas de aprendizagem são muito frequentes. Contudo, apesar das diversas iniciativas, existe uma demanda para a criação de novos produtos educacionais e a necessidade de sua divulgação e experimentação. O presente estudo discorre sobre a proposta pedagógica Rodízio de Saberes (RdS), um produto educacional elaborado como uma alternativa aos seminários, buscando superar algumas limitações plausíveis em sua utilização. O RdS é um recurso fundamentado pela Zona de Desenvolvimento Proximal e pela Taxonomia de Bloom. O objetivo principal desta pesquisa é analisar a viabilidade pedagógica desta ferramenta em uma turma de ensino médio. A investigação gravita em torno dos depoimentos dos estudantes coletados após sua experiência com o RdS, com o aporte metodológico do Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados apontam o RdS como uma estratégia didática eficaz e produtiva para aperfeiçoar a apresentação de trabalhos na sala de aula. Sua interatividade, protagonismo e diminuição da tensão nas apresentações são destacados nos discursos dos alunos. Conforme foi verificado nas respostas dos estudantes, o compartilhamento entre os pares coloca em ação as teorias de aprendizagem que fundamentaram sua elaboração. Apresentamos, com base nos resultados, uma possibilidade de colaboração para a aprendizagem entre os estudantes como alternativa didática à tradicional estrutura dos seminários.

**Palavras-chave:** estratégia didática; metodologias de aprendizagem; oralidade.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro. roseday@gmail.com

<sup>2</sup> Colégio Pedro II. diegoomota@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro. lannesdenise@gmail.com

## **Abstract**

The issues of schooling assume greater importance as its roles are more discussed in the contemporary world. In the large area of education, discussions about didactics, methodologies, innovation and ways of learning are customary. However, although there are initiatives there are still many demand for the creation of new educational products. And the need for its dissemination and experimentation. The present study deals with the pedagogical proposal Rodízio de Saberes (RdS). It's an educational product elaborated as an alternative to the seminars, seeking to overcome some limitations in its use. An appeal based on the Zone of Proximal Development and Bloom's taxonomy. The main objective of this research is to analyze the pedagogical viability of this tool in a high school class. The investigation gravitates around the interviews of the students collected after their experience with the RdS, with the methodological contribution of the Discourse of the Collective Subject. The presented results point to the RdS as an effective and productive didactic strategy to improve student presentations in the classroom. According to the students the limitations of the school seminars are overcome with the RdS. Their interactivity, protagonism and decrease of the tension in the presentations are highlighted in the speeches of the students. As verified in the students' responses, peer sharing puts the learning theories behind them into action. We suggest, based on the results, a possibility for collaboration among students as a didactic alternative to the traditional structure of the school seminars.

**Keywords:** didactic strategy; learning methodologies; orality.

## **Introdução**

Desde o fim do século XX têm se pluralizado reflexões sobre a escola e seus papéis frente à sociedade contemporânea. Nesse contexto, as formas de acesso ao conhecimento trazem novos desafios ao campo educacional, destacando nessas discussões a didática e as metodologias de aprendizagem. Diante dessas questões, diversos autores sinalizam a necessidade de flexibilização das estruturas verticalizadas nos ambientes educativos (POZO, 2004; ANTUNES, 2009; PERRENOUD, 2015; MORÁN, 2015), apresentando um leque de possibilidades para que o conhecimento seja usado em busca de aprendizagens colaborativas. São muitas as reflexões sobre a crise enfrentada pela escola no tempo da dispersão (SIBILIA, 2012).

Desse modo, é muito comum que professores busquem alternativas para ir além das aulas expositivas, e uma das estratégias didáticas mais utilizadas pelos docentes são os seminários. Veiga (2002, p.106) caracteriza o seminário como um caminho

para o aprimoramento da leitura e da oralidade. Por meio dessa estratégia didática, a turma “debate um ou mais temas apresentados pelos alunos, com a mediação do professor”. Ainda segundo o autor, com esse recurso é possível ir além da investigação de um problema, pois os estudantes desenvolvem a capacidade de analisar textos, sua criticidade e a habilidade de propor soluções para essas questões.

No entanto, não existe uma única maneira de se fazer seminários. Gil (2008) destaca que sem planejamento e objetivos clarificados haverá limitações no uso dessa estratégia. A falta de fundamentação e definição de intenções transforma os seminários em uma “aula expositiva dada pelos alunos” (BALZAN, 1987, p.121). Dessa maneira, dissolvem-se os objetivos que fundamentam os seminários: utilizar o conhecimento para desenvolver a pesquisa, a leitura, a oralidade, a síntese e o debate (ANASTASIOU; ALVES, 2006).

Outras limitações apontadas por Balzan (1987) quanto ao uso indevido dos seminários são a desconexão entre os temas dos diferentes grupos e a ausência de debates e interação. Além disso, outro ponto questionado pelo autor é a segmentação do tema entre os integrantes do grupo. Assim, cada um decora e apresenta apenas sua parte, além de se preocupar com sua vez de falar, pois estão concentrados nos próprios seminários enquanto outros grupos apresentam os seus.

Outro problema que se destaca nessas apresentações é o nível de estresse enfrentado pelos estudantes (MARTINEZ et al., 2000). Concordamos com a importância do desenvolvimento da competência oral na sala de aula (RAMOS, 2002; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), que é difundida também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, porém devemos considerar também a inquietação e a ansiedade de muitos alunos quando precisam falar em público, até mesmo entre estudantes universitários (ESCUDERO, 1999). Esse é um momento de tensão e desespero para alguns, resultando em uma situação não muito favorável aos processos de aprendizagem (GREILINGER; DE OLIVEIRA, 2015; GOMES; PEREIRA, 2016).

Considerando todas essas questões, Nascimento e Lannes (2017) desenvolveram o Rodízio de Saberes (RdS), uma produção resultante do Mestrado Profissional de um dos autores. Esse produto educacional é uma estratégia pedagógica criada como uma alternativa aos seminários e foi desenhado para superar algumas de suas limitações, como as apresentadas nesta introdução. Além disso, foi pensado para que seja utilizado em qualquer segmento educacional, da educação infantil à pós-graduação. Atualmente, o produto vem sendo testado

experimentalmente nesses diferentes segmentos, com resultados consideravelmente positivos (NASCIMENTO, 2017).

Com essas intenções, o presente artigo tem como objetivo principal analisar a viabilidade desse recurso pedagógico em uma turma de ensino médio de uma Instituição Federal de Educação. A análise será baseada nos depoimentos dos estudantes organizados em um Discurso do Sujeito Coletivo, metodologia desenvolvida por Lefèvre e Lefèvre (2014). Pretende-se, com este trabalho, contribuir para as reflexões no campo das estratégias didáticas e sua diversificação no campo educacional.

Buscamos também colaborar com a difusão do RdS entre professores e pesquisadores com base nos resultados dos estudos que estamos realizando. Tais resultados apontam o Rodízio de Saberes como uma ferramenta viável e promotora de boas experiências na sala de aula, além de superar algumas limitações no uso dos seminários para promover aprendizagens.

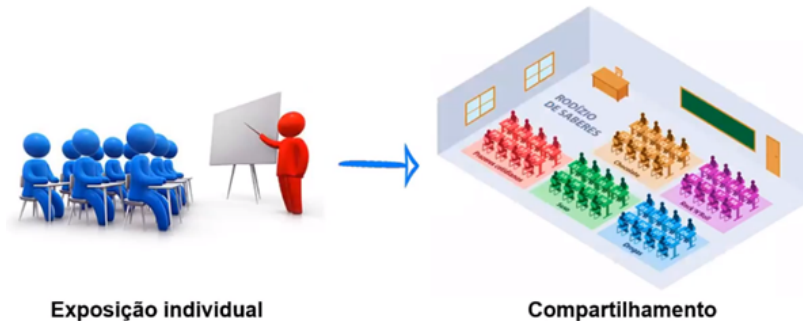
Além desta introdução, o artigo apresenta mais cinco sessões. A sessão seguinte explica a metodologia do Rodízio de Saberes, apresentando uma descrição de seus procedimentos. Na terceira sessão, são fundamentados os suportes teóricos que nortearam seu desenho: a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky e a Taxonomia de Bloom. Na quarta sessão, são expostos os procedimentos metodológicos para o tratamento dos dados coletados – nela detalhamos como foi feita a construção do Discurso do Sujeito Coletivo, a partir das opiniões dos estudantes. Na próxima sessão, são discutidos os resultados. Por fim, explicitamos as considerações finais dos autores sobre o estudo, o qual pretendemos usar como veículo para difundir o RdS e fomentar sua utilização e adaptação pelos professores dos diferentes segmentos educacionais.

## **O Rodízio de Saberes**

O Rodízio de Saberes é uma metodologia ativa de leitura e oralidade elaborada para a sala de aula. Esse design instrucional de experiência foi pensado para ser aplicado em diferentes contextos da educação formal, sendo uma estratégia pedagógica desenvolvida como uma alternativa para superar as limitações da estrutura clássica dos seminários.

Seu escopo consiste na prévia leitura de capítulos de livros ou de artigos, da mesma forma que os seminários. Entretanto, não se concretiza com a comunicação

tradicional do assunto pesquisado por meio da exposição verbal para os colegas de turma. Sua efetivação ocorre com a discussão intragrupos seguida do debate intergrupos (Figura 1).



**Figura 1** - Proposta de reorganização dos estudantes na sala de aula para a primeira etapa do Rodízio de Saberes (NASCIMENTO, 2017).

Sua construção teve o aporte teórico da Zona de Desenvolvimento Proximal e da Taxonomia de Bloom. O protótipo da estratégia foi idealizado para que “seu diferencial seja o protagonismo dos estudantes durante a interação dinâmica que estabelecem. Dessa forma, ao mobilizar diversos interesses, pode ser aplicada nos diferentes níveis de ensino” (NASCIMENTO; LANNES, 2016, p.1).

O “Rodízio de Saberes” (RdS) expressa uma nova possibilidade de compartilhamento de saberes e do uso do texto como unidade de aprendizagem, apresentando uma nova técnica de oralidade. Além disso, envolve o desenvolvimento da comunicação, da afetividade e do movimento corporal no processo de aprendizagem (NASCIMENTO, 2017, p.39).

Esse instrumento didático propõe

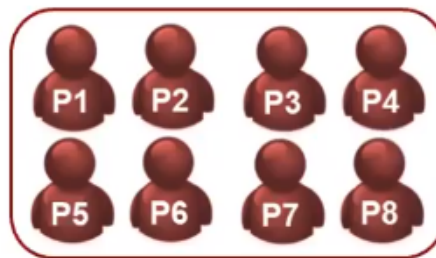
promover a prática da leitura sobre um tema central único. Em seguida, os estudantes realizam a apresentação oral da temática lida, sem divisão do trabalho em partes, ao contrário, com a união de todos os membros. E, também, sem o constrangimento dos estudantes se verem expostos, sozinhos ou em pequenos grupos, em frente a todos os seus colegas de turma. Se quiséssemos usar uma expressão extremamente coloquial e própria da geração alvo do nosso trabalho, poderíamos nos arriscar academicamente dizendo que no “Rodízio de Saberes” é “tudo junto e misturado” (NASCIMENTO, 2017; p. 42).

O fundamento didático do Rodízio de Saberes tem como objetivo a leitura coletiva sobre qualquer temática. Em sua efetivação, uma vez discutido o conteúdo

lido dentro do próprio grupo, seus membros, em duplas, contam para os outros grupos sobre o que leram.

A seguir, são apresentadas as etapas da dinâmica do RdS para uma turma de quarenta estudantes. Os mesmos procedimentos se aplicam para números variados de alunos.

1º Etapa: Os grupos são identificados por uma letra (A, B, C, D). Além disso, cada estudante é designado por um número associado à letra de seu grupo (A1, A2 ... A8). Com isso, todos os estudantes recebem um crachá de identificação (Figura 2).



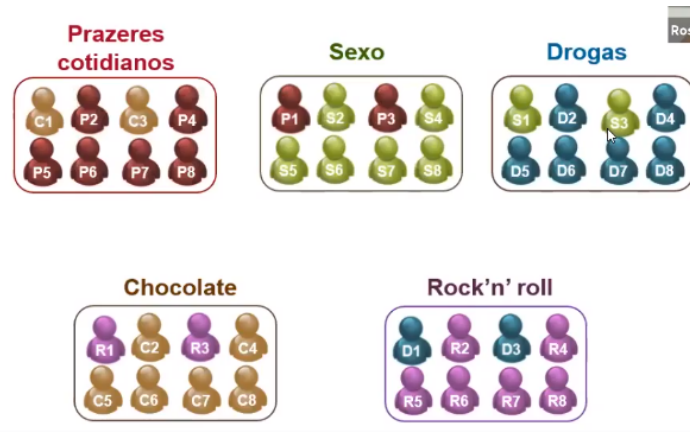
**Figura 2** - Identificação dos estudantes para a realização do Rodízio de Saberes (NASCIMENTO, 2017).

2º Etapa: Após a organização da sala com as cadeiras reunidas por grupo, cada aluno faz a leitura individual do seu texto. Os grupos têm quinze minutos para realizar esta etapa. Recomendamos a entrega dos textos na semana anterior para que os alunos organizem suas apresentações.

3º Etapa: Discussão intragrupos. Durante 15 minutos, alunos discutem o que leram dentro do seu grupo com o objetivo de construir um entendimento compartilhado do capítulo todo.

4º Etapa: Interação intergrupos (duração de 40 minutos). A cada 10 minutos, uma dupla muda do seu grupo para outro, a fim de explicar o conteúdo do capítulo lido em grupo – 1º Rodada (Figura 3). Nesta etapa, a dinâmica se repete sucessivamente, até que todos tenham saído para contar o que leram aos outros grupos.

5º Etapa: Os estudantes retornam a seus lugares. Desta vez serão necessárias mais duas etapas com dinâmica em ordem inversa. Isto para que todos tenham acesso a todos os temas. Desta vez não fazem o rodízio aqueles que iriam contar. Saem as duplas que precisam ouvir os assuntos dos grupos aos quais não tiveram acesso nas rodadas anteriores. Conseqüentemente, cada grupo permanece sempre com o mesmo número de componentes, pois quatro estudantes ficam em seus grupos e recebem as duplas que não ouviram a temática referente (NASCIMENTO, 2017).



**Figura 3** - Primeiro rodízio dos estudantes para interação intergrupos – duplas vão a outro grupo contar sobre sua temática. Ao final de aproximadamente uma hora e quarenta minutos, todos os estudantes conheceram todas as temáticas abordadas. Ou seja, todos “leram” todos os temas (NASCIMENTO, 2017).

A realização de todas as etapas em uma turma de quarenta alunos requer cerca de 130 minutos. Considerando essa questão temporal, recomenda-se a concretização em uma aula de dois tempos. Assim, todos os estudantes têm acesso a todas as temáticas apresentadas à turma e, com o aporte da comunicação, leem, discutem, contam e ouvem todos os assuntos. Ou seja, além da leitura compartilhada dos textos, o RdS envolve muitas habilidades, como a capacidade de síntese, a comunicação e a troca entre os estudantes.

### Fundamentação teórica

#### **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky**

As contribuições da teoria de Vygotsky sobre aprendizagem são um dos aportes usados na construção da metodologia do Rodízio de Saberes. Com o RdS os estudantes trabalham em parceria, sem a divisão de tarefas, o que demonstra uma possibilidade de aprenderem a se ajudar e a superar suas dificuldades, além de aprenderem com os outros (VYGOSTSKY, 1987). Segundo o autor, essas estratégias são uma forma de aproximar aquilo que sabemos do que ainda não alcançamos mas que estamos prontos para aprender com o auxílio do outro, avançando e expandindo nossa área potencial de desenvolvimento cognitivo por meio da interação social: a zona de desenvolvimento proximal (VYGOSTSKY, 1984).

O Rodízio de Saberes, na prática, viabiliza isso. Os estudantes discutem informações, se auxiliam e superam as limitações conceituais por meio da troca entre

si e da mediação dos pares mais capazes e do professor (VYGOTSKY, 1978). Dessa maneira, mais do que interagir, eles se influenciam no processo de aprendizagem.

Para o autor, existe “uma janela de aprendizagem em cada momento do desenvolvimento cognitivo do aprendiz, individualmente considerado, que pode ser muito estreita”. Logo, a proposta é que em um grupo de aprendizes haverá tantas “janelas de aprendizagem quanto aprendizes, todas tão individualizadas quanto eles” (FINO, 2001, p. 9). Por esse motivo, nos espaços de escolarização, faz-se mais que necessário um leque de estratégias de aprendizagem que possam despertar o interesse dos estudantes e atender a “janelas de aprendizagens” tão individualizadas e, portanto, muito distintas entre si.

Considerando todas essas questões, fundamentados pela Zona de Desenvolvimento Proximal, apresentamos o RdS como uma dessas possibilidades. Essa estratégia pedagógica posiciona os alunos como protagonistas do processo de aprendizagem e, assim, a apropriação do conhecimento ocorre naturalmente, por meio de uma linguagem própria, a partir de um planejamento do professor que esteja de acordo com as múltiplas e distintas “janelas de aprendizagem”, associado ao apoio dos colegas (NASCIMENTO, 2017).

### ***Taxonomia de Bloom***

A Taxonomia de Bloom também é um dos aportes teóricos que alicerçam a metodologia do Rodízio de Saberes. Tal apropriação ocorre pelo fato de o RdS ser substanciado pelos objetivos dos processos educacionais propostos por Benjamin Bloom. Dessa forma, os domínios cognitivos da Taxonomia de Bloom estão presentes na concretização do RdS: as “ações, os sentimentos, os pensamentos que se espera que os estudantes desenvolvam como resultado do processo de instrução” (BLOOM, KRATHWOHL, MASIA; 1974, p.2).

Considerando a aprendizagem como um processo, Bloom e colaboradores categorizaram os objetivos educacionais em três divisões sincrônicas e mutualistas: a cognitiva, a afetiva e a psicomotora. Todavia, segundo os autores, “a maior proporção de objetivos educacionais recai no domínio cognitivo” (BLOOM, KRATHWOHL, MASIA; 1974, p.5). O Rodízio de Saberes como metodologia de aprendizagem, portanto, foi projetado em convergência com o domínio cognitivo da taxonomia (NASCIMENTO, 2017).



Seis categorias compõem o domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar. Essas esferas, contudo, não são sequenciais ou cumulativas, segundo sua visão revisada e contemporânea. Aqueles que estão envolvidos no processo de aprendizagem podem transpô-las sem limitações hierárquicas, pois há flexibilidade sequencial entre essas categorias se considerarmos que certos conteúdos podem ser assimilados de forma mais fácil, dependendo do estímulo e de sua complexidade (CONKLIN, 2005; JUNIOR; PEREIRA; LOPES, 2008). Ou seja, pode ser mais fácil entender um assunto após aplicá-lo e só então ser capaz de explicá-lo (KRATHWOHL, 2002). Com o Rodízio de Saberes, a taxonomia de Bloom é

naturalmente reorganizada para atender aos objetivos de aprendizagem propostos por esta estratégia pedagógica, no âmbito do processo cognitivo. Os estudantes para executar a dinâmica do RdS precisam LER para, em seguida (1) Entender; (2) Analisar (3) Avaliar; (4) Criar; (5) Lembrar e (6) Aplicar, neste caso, 'contar aos colegas' (...). Os estudantes utilizam os objetivos de aprendizagem no RdS, de forma individual, quando leem sozinhos para conhecer e entender o texto. E no coletivo, quando precisam unir as informações, ou seja, fechar a temática para poder contar ao grupo (NASCIMENTO, 2017, pag. 43).

Assim, o Rodízio de Saberes se fundamenta nas contribuições para aprendizagem de Bloom tomando-as como alicerce para a compreensão de seus objetivos educacionais, portanto apropriando-se de sua flexibilidade e rearranjando sua ordem hierárquica. Com essa estratégia pedagógica, os estudantes precisam estudar e compreender os conteúdos, decifrar, explicar e debater a informação. Nesse sentido, a Taxonomia de Bloom é um sofisticado suporte para o desenvolvimento de metodologias no contexto da educação escolar, já que seus domínios e categorias são referenciais para estruturar, organizar e planejar as atividades e os objetivos de aprendizagem.

## **Fundamentação metodológica**

### ***O discurso do sujeito coletivo***

Nos anos de 1990, Fernando Lefèvre e Ana Maria Lefèvre desenvolveram uma metodologia de pesquisa cujos alvos são as opiniões e representações sociais dos

diferentes grupos – uma rebuscada ideia elaborada com base nas convergências dos discursos de um grupo social que investigavam.

A metodologia reúne em uma única voz a manifestação de uma coletividade em relação a um tema, o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que permite ao pesquisador tatear o significado da questão explorada no grupo investigado, pela obtenção das opiniões por meio de questões abertas.

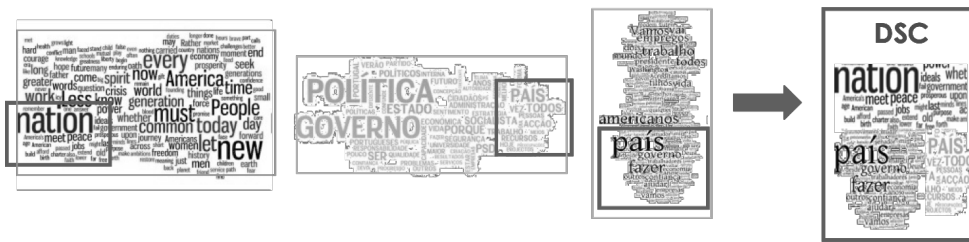
A técnica consiste em reunir, na forma de um discurso único redigido na primeira pessoa do singular, conteúdos de depoimentos com sentidos semelhantes, que busca produzir no leitor um efeito de “coletividade falando”, dando lugar a um acréscimo de densidade semântica nas representações sociais, fazendo com que a ideia ou posicionamento dos depoentes apareça de modo “encorpado”, desenvolvido, enriquecido, desdobrado (LEFÈVRE et al., 2009, pág.2).

O DSC tem suas raízes ancoradas na teoria das Representações Sociais (RS) e expõe, por meio de um sujeito plural, “o regime natural de funcionamento das opiniões ou representações sociais” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006, p.3). Desse modo, configura-se como possibilidade de analisar as manifestações discursivas ao captar opiniões, crenças, valores e desejos de grupo sobre um objeto experimentado em sua vida cotidiana (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2014).

Na visão de Lefèvre e colaboradores (2009), as investigações acerca das opiniões de uma coletividade sobre suas experiências no cotidiano auxiliam na compreensão do senso comum e, por isso, podem contribuir com a busca de sugestões e estratégias para os conflitos presentes nos grupos sociais.

O DSC é construído pela identificação das “expressões-chave”, das “ideias centrais” e das “ancoragens” no material verbal explorado. As expressões-chave são recortes do discurso que trazem conteúdo significativo, cujo teor é organizado em temáticas, as ideias centrais; e as ancoragens são certezas expressas pelo falante, afirmações presentes no texto que sustentam o discurso (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006).

A construção do DSC se dá por uma sequência de procedimentos. Inicia-se com a soma das expressões-chave individuais que apresentam a mesma ideia central, para depois fundi-las e convertê-las em um discurso cuja marca é a expressão de uma voz coletiva (Figura 4).



**Figura 4** - Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): o pensamento de um grupo ou coletividade aparece como se fosse um discurso individual (VELLOSO; 2009).

O DSC é uma metodologia que apresenta como resultado da pesquisa

o pensamento ou opinião coletiva na medida em que busca trazer à luz não apenas o sentido ou significado de tal pensamento, mas também sua forma significativa de depoimento, discurso, história (...). O DSC pode funcionar como “espelho” do pensamento de coletividades e grupos, o que faz dele instrumento útil para intervenções em que se busque despertar consciências coletivas e/ou ensejar diálogos com posturas ou opiniões distintas (LEFÉVRE; LEFÉVRE, 2014, p.505).

Por todas essas questões, ter o suporte do DSC como ferramenta metodológica pode ser um caminho auspicioso para analisar as opiniões dos estudantes acerca da estratégica pedagógica Rodízio de Saberes. Na direção desse objetivo, faz-se necessário apresentar a percepção dos alunos, aqueles que vivenciaram o experimento, para discutir a viabilidade do RdS como uma metodologia que propõe fomentar a aprendizagem colaborativa entre os estudantes, superar as limitações dos seminários e promover os objetivos educacionais da taxonomia de Bloom.

### Procedimentos experimentais

Foi escolhido para este ensaio um grupo de estudantes de uma Instituição Federal de Educação, todos alunos da segunda série do Ensino Médio. O grupo é composto por 23 estudantes, metade é do sexo feminino e a idade média do grupo é de 16 anos (média modal).

Com o objetivo de familiarizar os participantes da pesquisa com a estratégia pedagógica, realizamos três versões do RdS, uma a cada trimestre do ano de 2017, e os conteúdos dos textos de cada grupo estavam associados aos temas estudados naqueles momentos. Pretendíamos familiarizar os estudantes com o RdS e sua dinâmica de funcionamento temporal e espacial a fim de mensurar sua viabilidade no

contexto escolar, mas o objetivo da logística foi além das intenções pedagógicas de aprendizagens. De fato, na terceira versão do Rodízio de Saberes todos conheciam as regras dessa forma de seminários, a qual ocorreu com o pleno conhecimento dos estudantes acerca da movimentação, entretanto sua primeira realização já ocorreu sem contratemplos.

Em cada versão bimestral do RdS, tivemos a precaução de escolher artigos de revistas de divulgação científica cujos conteúdos fossem complementares e gravitassem sobre a mesma temática, pois desse modo os conceitos-chave dos objetivos de aprendizagem podem permear e interligar todas as apresentações durante o Rodízio. Sendo assim, intencionalmente buscamos desenvolver um caminho para que os estudantes pudessem avaliar suas experiências com o RdS.

Os alunos receberam os textos para que estudassem seus temas duas semanas antes da realização da atividade, podendo se preparar para as apresentações. Além disso, foram clarificados quanto à necessidade de compreender seu enredo sem a fragmentação do texto entre os componentes, porque não estariam todos juntos durante a explicação para os outros grupos, já que contariam seus temas em colaboração e em duplas.

### **Coleta de dados**

Todos os 23 estudantes da turma participaram dessa etapa do estudo e o tamanho da amostra foi definido em função do caráter qualitativo desta pesquisa, centrada em entrevistas abertas. Com o objetivo de “explorar com profundidade o grupo em questão, pretendendo mais alcançar sua complexidade interna que fazer generalizações” (MINAYO, 2007, p.102), os depoimentos foram obtidos por um formulário com uma questão indutora, no mês de outubro de 2017, e foram seguidos todos os procedimentos éticos de pesquisa com seres humanos.

A coleta dos depoimentos ocorreu logo após a realização da terceira experiência dos estudantes com o Rodízio de Saberes. A questão utilizada foi “escreva sobre a atividade realizada na última aula”, elaborada para permitir ao participante abordar livremente o tema pesquisado, de acordo com a metodologia proposta para entrevistas abertas (MINAYO, 2007).

Após a coleta de dados e a realização dos procedimentos metodológicos descritos, os textos das entrevistas foram reunidos em um discurso coletivo. Será apresentado, a seguir, o DSC construído com as opiniões desses 23 estudantes.

### **Resultados e discussão: a opinião coletiva dos estudantes**

Em seus depoimentos, os estudantes descreveram que a metodologia do Rodízio de Saberes coloca o aluno como principal protagonista no processo de aprendizagem e destacaram, a respeito do RdS, a transposição das categorias da Taxonomia de Bloom na sua execução: precisam ler, entender, explicar, lembrar, aplicar, analisar, avaliar e criar. Além disso, relataram maior tranquilidade para apresentar seus temas sem a exposição na frente da turma e ressaltaram a importância da aprendizagem com os pares.

Desse modo, podemos analisar as Ideias Centrais (IC) encontradas em seus discursos como expressão dos interesses mobilizados nesse grupo de estudantes. Todas as IC, com seus percentuais de representatividade, são mostradas no Quadro I.

**Quadro I** - Representatividade, em porcentagem, das Ideias Centrais presentes no Discurso do Sujeito Coletivo dos 23 estudantes participantes da pesquisa (dados coletados em outubro de 2017).

<b>Ideias Centrais</b>	<b>Representatividade dos Estudantes</b>
Compartilhar com o grupo	83%
Produtivo para o aprendizado	74%
Aprender ao explicar	52%
Protagonismo do estudante	48%
Não ter que falar na frente	44%
A dinâmica da movimentação	35%
Total de estudantes	23

O Discurso do Sujeito Coletivo, que será apresentado a seguir, representa a unificação das ideias centrais identificadas nas opiniões dos estudantes. Para cada IC utilizamos frases, que são expressões-chave para explicitar a ideia trazida pelos alunos. Tais frases apresentam um trecho extraído de suas escritas e compartilhado de maneira expressiva entre eles (Quadro I). A sofisticação do DSC mostra a diversidade de posições do grupo investigado e evita repetições no texto. Por conseguinte, as ideias centrais foram comprimidas em um discurso plural na primeira

pessoa do singular. Adiante apresentaremos o Quadro 2, com o Discurso do Sujeito Coletivo dos 23 estudantes sobre a experiência com o Rodízio de Saberes.

**Quadro 2 - DSC** – O discurso do sujeito coletivo dos estudantes sobre o Rodízio de Saberes.

A aprendizagem fica mais legal, pois não é apenas um professor falando, mas sim o aluno, que deixa de ser passivo e passa a ter uma função na aula. Saímos da mesmice das outras aulas. Você fica numa situação de saber o assunto que te foi passado, pois quando você consegue ensinar a alguém significa que você aprendeu. Nós nos dedicamos mais ao entendimento do assunto, pois não ficamos pensando na nossa explicação durante a explicação do outro grupo e isso te faz aprender de uma maneira mais dinâmica, sempre em movimento, trocando de grupo e de assunto. Com isso você fica alerta, com vontade. Isso nos ajuda a exercitar o que entendemos e perceber se realmente entendemos. Gostei da ideia de chegarmos na aula sabendo o assunto para explicar e não ter que falar lá na frente. Posso prestar atenção sem ficar pensando na minha vez de falar. Todo mundo aprende um pouco de tudo e mostra tudo que aprendeu durante a aula. Consegui aprender melhor com os colegas e a repetição, pois temos que reter as informações com muita atenção para poder explicar. Você adquire coletivamente o conhecimento.

A presente investigação objetiva analisar a viabilidade da ferramenta RdS em uma turma do Ensino Médio por meio da opinião dos estudantes que vivenciaram essa experiência pedagógica. Com essa intenção utilizamos o discurso do sujeito coletivo a fim encontrar os fundamentos teóricos para os objetivos de aprendizagem preteridos pelo RdS nas ideias centrais expressas pela opinião dos alunos e buscamos, de acordo com os estudantes, conhecer os pontos positivos e negativos da estratégia.

Diante dos resultados apresentados, o Rodízio de Saberes revela ser uma ferramenta promissora para contribuir com os processos de aprendizagem na sala de aula. As categorias dos objetivos de aprendizagem da Taxonomia de Bloom aparecem na fala dos estudantes, sem hierarquização, e são transpostas durante a dinâmica, desde a leitura até a interação.

Os alunos descrevem com clareza o mecanismo da dinâmica e as habilidades envolvidas na execução do RdS. A ideia central com maior representatividade, na

opinião deles, foi a possibilidade de compartilhar o conhecimento com o grupo, 83%. Além disso, 74% dos participantes ponderaram que o RdS é produtivo para a aprendizagem na sala de aula. Também destacaram o maior protagonismo do estudante no espaço de aprendizagem possibilitado pelo RdS. Aprender com os pares e se ajudar nesse processo foi enfatizado por 52% dos alunos.

Um dos objetivos dos autores ao desenhar o Rodízio de Saberes foi destacado por 44% dos participantes da pesquisa: solucionar a tensão gerada em alguns estudantes pela exposição diante da turma. Quanto à dinâmica da movimentação, 35% destacaram a troca de grupos como ponto positivo para manter a atenção.

De acordo com os resultados apresentados, o RdS é uma estratégia didática eficaz e produtiva para otimizar a apresentação de trabalhos na sala de aula. Com ele a troca de conhecimento entre os estudantes ocorre de forma interativa e cria-se um ambiente que diminui a tensão gerada pela necessidade de exposição para a turma. Além disso, a fragmentação do trabalho é superada com o RdS, porque todos precisam explicar. Conforme foi verificado nas respostas dos estudantes, o compartilhamento entre os pares coloca em ação as teorias de aprendizagem que fundamentaram sua elaboração: a Taxonomia de Bloom e a ZDP.

### **Considerações finais**

A estratégia pedagógica do RdS é um produto educacional delineado para ultrapassar algumas limitações presentes na estrutura clássica dos seminários, sendo uma possível alternativa para essa forma de apresentação de trabalhos, sem perder os objetivos preteridos por seus fundamentos, como a prática da leitura, a oralidade e a colaboração entre os pares. Também destacamos nessas considerações sobre o RdS a importância da cooperação para a aprendizagem e o desenvolvimento, questão que tem sido destacada há tempos por diversos pesquisadores na área de educação (WALLON, 1945; 2012; PIAGET, 1977; BERBEL, 2012). Segundo esses autores, as trocas entre parceiros sob orientação de um educador pode potencializar as aprendizagens nos espaços de escolarização.

Por meio de estratégias de aprendizagens como o RdS, apresentado neste artigo, os estudantes podem estruturar suas ideias, questionar suas contradições e reformular seu conhecimento com os pares. Além disso, o design do Rodízio de Saberes cria um ambiente que supera a negação do movimento para a aprendizagem e atenção na sala de aula. Sua proposta coloca os estudantes em relação com os

outros, pois é por meio do corpo e da oralidade que experimentamos o mundo, trocamos e construímos nossas aprendizagens (FONSECA, 1998). De acordo com Martins (1997, p.118), valorizar as interações nos processos pedagógicos possibilita ao estudante “aprender com colegas mais experientes ou que tiverem vivências diferenciadas”, o que garante um caminho para consolidar os papéis de cada um na sala de aula e o do professor como mediador das aprendizagens.

Os interesses mobilizados pelos estudantes participantes desse estudo com o Rodízio de Saberes mostram seu envolvimento na realização da atividade e seu protagonismo na aula. As metodologias ativas de aprendizagem, como o RdS, promovem nos alunos o desejo de participar e desenvolver sua autonomia (BERBEL, 2012). Para Martins (1997, p.121), essas estratégias são “ferramentas sedutoras que o professor deve usar para mobilizar sua classe” e “não precisam ser algo extremamente sofisticado, basta que façam parte da criatividade do professor”. Por todos esses aspectos, apresentamos o Rodízio de Saberes como um recurso a ser utilizado pelos professores em sala de aula para promover um ambiente mais favorável à aprendizagem. Assim, temos uma possibilidade simples entre muitas estratégias ao alcance dos docentes.

Os resultados apresentados nesse estudo, somados a experimentos realizados pelos autores em outros segmentos educacionais, do ensino fundamental à pós-graduação, confirmam sua viabilidade em qualquer nível de escolarização (NASCIMENTO, 2017). Dessa forma, consideramos sua proposta efetiva, capaz de estimular as práticas de leitura na sala de aula, a discussão do tema entre os estudantes, a apresentação oral e a cooperação. Com isso, os objetivos preteridos pelos seminários são alcançados e também são superados o constrangimento da exposição dos mais tímidos frente à turma, o decorar textos e a fragmentação da apresentação entre os componentes dos grupos. Propomos, portanto, uma nova forma de compartilhamento de saberes entre os estudantes como alternativa didática ao tradicional método de seminários.

## **Referências**

ANASTASIOU, L; ALVES, L. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula**. 6. ed. Joinville: Univille, 2006.

ANTUNES, C. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Artmed Editora, 2009.



BALZAN, N. C. Estudo do meio. In: CASTRO, A. D. et al. **Didática para a escola de primeiro e segundo graus**. 9. Ed. São Paulo: Pioneira, p. 111-128, 1987.

BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2012.

BLOOM, B. S.; KRATHWOHL, D. R.; MASIA, B. B. **Taxionomia de Objetivos Educacionais: 2. Domínio afetivo**. Porto Alegre: Globo, 1974.

CONKLIN, J. A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Blooms's taxonomy of educational objectives. **Educational Horizons**, v. 83, n. 3, p. 153-159, 2005

DOLZ, J; SCHNEUWLY, Bernard. colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. **Campinas, SP**, 2004

ESCUADERO, R. Assessoria comportamental no manejo do medo de falar em público. **Dissertação** de Mestrado, PUCAMP, Campinas, São Paulo.1999.

FINO, C. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de educação**, v. 14, p. 273-291, 2001.

FONSECA, V. Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese. **Artes Médicas**, 1998

GIL, A. **Metodologia do Ensino Superior**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GOMES, C; PEREIRA, D. Aspectos neurais da aprendizagem e a influência do estresse. **Revista Acadêmica Licenciaturas**, v. 2, n. 1, p. 16-23, 2016.

GREILINGER, S; DE OLIVEIRA, R. As influências do estresse ambiental no desenvolvimento da aprendizagem. **Encontro: Revista de Psicologia**, v. 14, n. 21, p. 63-75, 2015.

JUNIOR, J; PEREIRA, D; LOPES, J. Análise das habilidades cognitivas requeridas dos candidatos ao cargo de contador na Administração Pública Federal, utilizando-se indicadores fundamentados na visão da Taxionomia de Bloom. R. **Cont. Fin.**, São Paulo, v. 19, n. 46, p.108-121, jan./abr. 2008.

KRATHWOHL, D. R. A revision of Bloom's taxonomy: na overview. **Theory in Practice**, v. 41, n. 4, p. 212-218, 2002.

LEFEVRE, F; et. al.. Discourse of the collective subject, complexity and self-organization. **Ciencia & saude coletiva**, v. 14, n. 4, p. 1193-1204, 2009.

LEFEVRE, F; LEFEVRE, A. O sujeito coletivo que fala o que fala. **Interface-Comunic, Saúde, Educ**, v. 10, n. 20, 2006; p. 517-524.

\_\_\_\_\_; Discurso do Sujeito Coletivo, complexidade e auto-organização. **Ciências e Saúde Coletiva**. 2009; 14(4): p. 1193-120.

\_\_\_\_\_.; Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 23, n. 2, 2014 p. 502-507.

\_\_\_\_\_; Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 23, n. 2, 2014 p. 502-507.

MARTINS, J. Vygotsky, e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. **Série Idéias**, v. 28, p. 111-122, 1997.

MARTÍNEZ, I. M. M., PINTO, A. M., & SILVA, A.L. (2000). Burnout em estudantes do ensino superior. **Revista Portuguesa de Psicologia**, 35, 2000. 151-167.

MINAYO, A;. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. ed. Petrópolis: Vozes, 2007; 80 p.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

NASCIMENTO, R. A dialogicidade do Rodízio de Saberes como alternativa aos seminários, 2017. **Dissertação de Mestrado**. PGED-Instituto de Bioquímica Médica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

NASCIMENTO, R; LANNES, D.R.C.; O Rodízio dos saberes – alternativa ao monólogo dos seminários. **ANAIS**. I Congresso Internacional de Educação; UNISO, 2016.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Artmed editora, 2015.

PIAGET, J. **The development of thought: Equilibration of cognitive structures**.(Trans A. Rosin). Viking, 1977.

POZO, J. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. Pátio: **Revista Pedagógica**, v. 31, p. 8-11, 2004.

RAMOS, J. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

RAMOS, J. **O espaço da oralidade na sala de aula**. Editora: Martins Fontes. 2002. 97p.

SIBILIA, Paula. Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão. **Rio de Janeiro: Contraponto**, p. 51, 2012.

VEIGA, I. (Org). **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. Campinas: Papyrus, 2006.

VELLOSO, A; Representações Sociais e a construção da Identidade Profissional de Professor, 2009. **Tese de Doutorado**. PGED-Instituto de Bioquímica Médica, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VYGOTSKY, L. S. (1984) **A Formação Social da Mente** São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_; (1987) **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes.

\_\_\_\_\_; **Mind in society**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WALLON, Henri. **L'évolution psychologique de l'enfant**. Armand Colin, 2012.

Recebido em: 04/04/2018  
Aprovado em: 11/06/2018